



PREFECTURE DE LA REGION RHONE-ALPES



Région Rhône-Alpes

## **Etude-action auprès de jeunes supposés illettrés en région Rhône- Alpes**

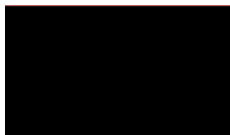
conduite à la demande de la correspondante régionale Rhône-Alpes  
de l'Agence Nationale de Lutte contre l'illettrisme (ANLCI),

avec l'aide du groupe de pilotage de cette opération

et soutenue financièrement par la DRTEFP Rhône-Alpes (ligne IRILL)  
et le FSE (Fonds social européen en Rhône-Alpes)

### **RAPPORT FINAL**

**par Jean-Marie BESSE, Marie ALLEGRE-LAFORET,  
Dalila CHALANI, Laurent MONTEREMAL**



COMMISSION EUROPEENNE  
Fonds social européen



PsyEF, Université LUMIERE LYON 2

**Février 2004**

Les difficultés particulières quant à la communication par l'écrit rencontrées par un certain nombre de jeunes rhônalpins ont été mises en évidence, ces dernières années, par les évaluations effectuées dans le cadre de la Journée d'Appel et de Préparation à la Défense (JAPD), évaluations effectuées auprès de tous les jeunes, garçons et filles, de 17 ans.

A la suite d'un premier travail effectué par le *PsyEF* sur le site du quartier Général-Frère du Bureau du Service National, en collaboration avec le lieutenant-colonel Blondé et le sous-lieutenant Kaci, une action spécifique fut engagée pour étudier et éventuellement contribuer à améliorer l'efficacité du dispositif mis en place dans le cadre du BSN. Avec cette action, soutenue par Dominique Chetail, correspondante régionale Rhône-Alpes de l'Agence Nationale de Lutte contre l'illettrisme (ANLCI), un premier embryon de groupe de pilotage s'est mis en place, réunissant un panel représentatif des institutions régionales impliquées par ces problèmes. Le rapport rédigé au terme de ce travail <sup>1</sup> fait apparaître une réelle difficulté de compréhension des conduites de ces jeunes, difficulté dont témoignent les représentations que les acteurs au contact direct de ces jeunes se forment des possibilités mêmes de mobiliser ces jeunes vers des démarches de formation et/ou d'insertion professionnelle.

En prolongement direct à cette première étude et dans le cadre des réflexions du groupe de pilotage réuni autour de Dominique Chetail, une étude-action d'un nouveau type a été décidée, dont la réalisation a été confiée à l'unité de recherche *PsyEF* dirigée par le Professeur Jean-Marie Besse à l'Université Lumière Lyon 2.

Le soutien actif de la DRTEFP et du Fonds Social Européen ont permis de recruter, pour cette étude, trois chargés de mission : Marie ALLEGRE-LAFORET, Dalila CHALANI, Laurent MONTEREMAL, dont le travail, sur l'année 2003, a permis l'élaboration des bases du rapport final.

Les personnes suivantes ont participé aux travaux du **groupe de pilotage**, qui s'est réuni le 10 février 2003, le 6 mai 2003, le 23 octobre 2003, le 9 décembre 2003, le 5 février 2004 :

- Mme Dominique CHETAIL, Chargée de mission DRTEFP et correspondante régionale ANLCI
- Mr Francesco AZZIMONTI, Personne ressource
- Mr P. SAUVAGE, Directeur de La MRIE
- Mme Nathalie MONNIER-BRABANT, Directrice-adjointe de la MRIE
- Le Lieut. Colonel André LE VAILLANT, Directeur du Bureau du Service National de Lyon
- Le Lieutenant David DEPERY, Chargé de mission « communication et partenariats » au Bureau du Service National de Lyon
- Mr Benoît GUILLEMONT, Conseiller action culturelle DRAC Rhône-Alpes, représentant le directeur régional de la DRAC
- Mr GUERINI, représentant du Directeur Régional de la PJJ
- Mme Cécile FLEURET-CELLE Conseillère technique Direction régionale PJJ Lyon2
- Mr CHABERT, représentant le directeur régional du FASILD
- Mme BUTLEN et Mme LADEVEZE, DRASS Lyon, représentant le Directeur Régional des Affaires Sanitaires et Sociales
- Mr ROUX, Direction Régionale de la Jeunesse et des sports DRJS
- Mr Maurice REVERDY, Inspection académique de l'Ain
- Mr J.-P. JEANTHEAU, ANLCI
- Mme Anne FARGIER-AMAOUZ, Directrice adjointe de la Mission Locale Jeunes de Lyon
- Mme Nathalie ANGE, Région Rhône Alpes (Direction de l'Emploi et de la Formation Continue)
- Mme M.C PABOIS, DEFC Région Rhône-Alpes

---

<sup>1</sup> Une action expérimentale dans le Rhône pour améliorer l'accompagnement vers une formation de jeunes repérés en situation d'illettrisme lors de la JAPD. PLYS-JAPD : pôle Lyonnais de soutien. Rapport rédigé par Jean-Marie Besse et Emmanuèle Petit Charles (*PsyEF*). Juillet 2002.

- Mme Geneviève ORIOL, Direction Régionale de la Formation Continue
- Mme Danièle ROBIN TENIER, coordinatrice régionale des Missions Locales et des PAIO.
- Mme C. TAITE, chargée de développement dans le cadre de L'action Sociale  
de la ville de Lyon
- Mme Anne MESSEGUE, représentant le CAFOC de Lyon
- Mme Dominique JULLIEN, représentant le CAFOC de Grenoble
- Mme Maryse VINCENT, Centre Ressources Illettrisme Alphabétisation (74)
- Mme Patricia BERTRAND, Coordinatrice CRIA 74
- Mme Céline GISBERT-DEDIEU, Chargée de mission Fond Social Européen
- Mme Marie Claude LIAGRE Espace formateur
- Mme Marie-Pierre DUCOL, Documentaliste multimédia à l' Espace Formateur
- Mr Jean-Marie BESSE, Professeur de Psychologie cognitive et Directeur du *PsyEF*, Université  
Lumière Lyon2
- Mme Karen PETIOT-POIRSON, Equipe *PsyEF*, Université Lumière Lyon2
- Mme Emmanuèle PETIT-CHARLES, Equipe *PsyEF*, Université Lumière Lyon2
- Marie ALLEGRE, Chargée d'étude, Equipe *PsyEF*, Université Lumière Lyon2
- Dalila CHALANI, Chargée d'étude, Equipe *PsyEF*, Université Lumière Lyon2
- Laurent MONTEREMAL, Chargé d'étude, Equipe *PsyEF*, Université Lumière

### **Les objectifs fixés à cette étude-action étaient ainsi définis :**

- *Etudier les démarches mises en œuvre autour de l'illettrisme auprès de jeunes en région Rhône-Alpes âgés de 14 à 30 ans, en et hors dispositif, afin de repérer les moyens favorables ou les freins à la mobilisation de ces jeunes*

- *Identifier les facteurs déclencheurs ou, à l'inverse, les causes de leur désinvestissement face au langage écrit.*

- *Sensibiliser les acteurs concernés par la problématique de l'illettrisme et essayer de dégager des propositions de démarches pertinentes suite aux différentes données recueillies au cours de cette Etude- action.*

*Cela suppose de prendre contact avec les différents réseaux et acteurs intervenant auprès de ces jeunes, dans le but de repérer les opportunités de mobilisation de ces jeunes et, a contrario, leurs stratégies d'évitement vis-à-vis des dispositifs proposés.*

Il s'agissait donc de conduire une étude pour mieux comprendre ces jeunes, mais aussi de participer à l'action en contribuant à identifier, voire à constituer un réseau des acteurs impliqués vis-à-vis de ce public, afin de s'appuyer sur l'expérience et la réflexion des membres de ce réseau pour susciter une dynamique régionale et favoriser les mises en commun, la synergie des actions et le développement d'une politique ambitieuse articulée sur la connaissance des réalités des terrains.

Concernant **le premier objectif** - *étudier les différentes démarches mises en œuvre autour de l'illettrisme* - nous avons entrepris un état des lieux des différentes actions et démarches qui pourraient mobiliser et intégrer des jeunes en situation supposée d'illettrisme, état des lieux détaillé qui figure **en annexe** à ce rapport et dont une synthèse est fournie ci-dessous dans la première partie de ce rapport : **1- Les territoires étudiés et leurs particularités vis-à-vis de ce public jeunes.**

A propos **du deuxième objectif** - *Identifier les facteurs déclencheurs ou, à l'inverse, les causes de leur désinvestissement face au langage écrit et, de manière liée, de repérer les opportunités de mobilisation de ces jeunes et, a contrario, leurs stratégies d'évitement vis-à-vis des dispositifs proposés* - nous avons rassemblé et analysé, dans un premier temps, les propos de nos interlocuteurs, pour en dégager et illustrer, de manière rigoureuse, les principales tendances. Cette analyse figure dans la deuxième partie du rapport **2- Une étude auprès des acteurs et des jeunes : les analyses recueillies.**

Puis nous avons procédé à une étude plus qualitative des significations d'ensemble portées par ces rencontres et ces discours, analyse qui figure dans la troisième partie **3- Un portrait actualisé des jeunes éloignés de la communication écrite.**

Quant **au troisième objectif** - *Sensibiliser les acteurs concernés par la problématique de l'illettrisme et essayer de dégager des propositions de démarches pertinentes suite aux différentes données recueillies au cours de cette Etude- action-* les questions relatives à la mise en place d'un réseau repéré et en attente de prolongements et les propositions que nous avons dégagées figurent ci-dessous dans la partie **4- Propositions pour l'action.**

Enfin, nous concluons ce rapport en situant cette étude-action comme une étape dans le travail entrepris, une étape dont, en premier lieu, il convient d'assurer le retour sur ce qu'elle a apporté comme compréhension de ces problèmes à tous ceux qui nous ont aidés, jeunes et acteurs, pour la réalisation de cette étude. **5- Après ce rapport ....**



# 1- Les territoires étudiés et leurs particularités vis-à-vis de ce public jeunes.

Ce travail avec les terrains a montré que l'état réel et exhaustif des démarches ne peut être conduit à terme dans le temps d'une seule année, le temps du financement de cette étude-action. En effet, prendre contact avec les différentes personnes ressources, construire un réseau de partenaires et de lieux en lien avec cette question mobilise un temps assez long, un temps pour déterminer le public à rencontrer (en grande partie grâce aux indications des membres du groupe de pilotage), un temps pour prendre les contacts avec les personnes représentatives repérées, élaborer un calendrier de contacts en fonction des possibilités des uns et des autres, un temps aussi pour mieux connaître ces acteurs, leurs statuts, les particularités des dispositifs, etc., un temps pour se faire connaître et reconnaître cette étude-action, qu'il s'est aussi agi de présenter et d'en faire accepter les objectifs, un temps pour recueillir les données recherchées, pour les transcrire, les analyser, ...

L'emploi du temps parfois bien chargé des acteurs sollicités a alourdi la durée de mise en place effective des contacts. Toutefois, ce premier objectif paraît en grande partie atteint, de même que, et ce de manière liée, une partie du troisième objectif « *Sensibiliser les acteurs concernés par la problématique de l'illettrisme* », puisqu'un réseau est à présent repéré et décrit et que les personnes rencontrées ont toutes manifesté un grand intérêt pour ce type d'étude, au point que la restitution des résultats de ce travail et le prolongement de cette initiative ont été très majoritairement évoqués et demandés. Nous regrettons que tous les contacts n'aient pu, en définitive et dans le temps de cette étude, être conduits à leur terme, ce qui peut laisser un sentiment de travail inachevé. Nous faisons figurer en annexe les contacts préparés mais qui, faute de temps, n'ont pu donner lieu à une rencontre effective.

## 1-1 L'Ain, La Savoie, La Haute-Savoie et L'Isère, par Dalila CHALANI

Sur l'ensemble de ces territoires 01/38/73/74, c'est le département de la Savoie – spécifiquement le territoire de Chambéry - qui s'est le plus mobilisé. J'explique cette implication des acteurs par une sensibilisation à notre étude-action en amont de mon arrivée sur le territoire. D'ailleurs, la coordinatrice du CRI s'est d'emblée proposée pour ouvrir les portes du centre ressources afin que je réunisse quelques structures qu'elle m'a aidée à cibler. En outre, j'ai pu observer que sur cette zone, le maillage des structures est très serré puisque les acteurs ont une très bonne connaissance les uns des autres, sont respectueux des prérogatives des uns et des autres et sont plutôt dans une démarche collaborative centrée sur l'intérêt du public. Le temps m'a, hélas !, manqué pour répondre à toutes les sollicitations ou étendre ma zone d'intervention sur d'autres zones du département, ne serait-ce que sur la zone d'Aix-les-Bains, la vallée de la Maurienne, le département de l'Isère. Dans le département de l'Ain, je tiens à souligner la forte implication des ATELEC. Le tableau annexé permet de retranscrire, département par département, l'état actuel des contacts et les raisons pour lesquelles il me semble important de poursuivre, pour les besoins de l'étude, la dynamique impulsée avec les acteurs au cours de l'année 2003.

## **1-2 Le Rhône et la Loire, par Marie ALLEGRE-LAFORET**

Des distinctions sont sensibles dans l'organisation et le fonctionnement du réseau de structures susceptibles d'accueillir des jeunes supposés illettrés dans ces deux départements. Tout d'abord, sur l'ensemble du territoire Lyonnais, nous avons observé une multiplicité d'actions susceptibles d'être en lien avec notre problématique mais malgré les initiatives du délégué départemental pour la lutte contre l'illettrisme, un lien réel entre les différentes structures semble manquer, alors même qu'un désir en ce sens est exprimé par les différentes structures que nous avons pu rencontrer. Le rôle de l'Espace Formateur de Lyon est souligné.

Concernant le territoire de la Loire, nous avons en revanche remarqué un réel désir de créer un réseau entre les différents acteurs surtout à la périphérie Stéphanoise comme dans le secteur du Gier ou du Pilat. Les structures essayent de profiter de l'expérience de celles qui sont spécialisées sur cette problématique comme dans le cas d' « Italiques » à Roanne qui propose des formations sur l'illettrisme aux structures de la Loire, ou bien du PLIE du Gier ou de Mireille Rogers qui fait un important travail de lien entre les différentes structures. Il nous a semblé, en effet, que sur le territoire stéphanois, il était plus facile de se représenter un état des lieux des différentes structures qui accueilleraient des personnes en situation d'illettrisme. Certains proposent même parfois une formation complète à ces personnes en lien avec différents lieux de formation (cf. les FRANCAS de la Loire). Il y a donc un réel travail de collaboration présent dans la région stéphanoise et chacun a plus ou moins connaissance de ce qui existe sur la région et donc est à même de proposer et d'orienter vers les différentes structures.

## **1-3 Drôme, Ardèche, Isère Rhodanienne, et Pays de la Bièvre, par Laurent MONTEREMAL**

D'une manière large et générale, ce qui ressort d'abord sur le secteur exploré, c'est que depuis plusieurs années un travail de sensibilisation a été réalisé, sur la Drôme-Ardèche, autour de Bernard JAY et du centre ressources de Montélimar, avec une volonté de travailler sur cette problématique. Alors que sur la région Isère Rhodanienne et le pays de la Bièvre cela m'a paru être une problématique plus récente ou moins approfondie.

En fonction du secteur il m'a semblé y avoir deux niveaux de sensibilité et d'investissement différents. En Isère Rhodanienne et la Bièvre j'ai surtout entendu des personnes sensibles au sujet mais qui ne vont guère plus loin, « on nous a signalé qu'il y avait des jeunes du secteur repérés lors des journées JAPD », car ils n'ont jamais vu ces jeunes et ne savent pas comment les rencontrer.

Dans le secteur Drôme-Ardèche, des acteurs ont un discours plus offensif, lié à une sensibilisation plus ancienne et plus importante sur cette problématique, mais on sent une forme d'essoufflement présentant plusieurs sources :

- Ce public demandant une approche particulière il est difficile d'avoir quelqu'un qui possède à la fois des compétences d'écoute, une souplesse, une disponibilité et une réactivité permises par son emploi.
- Des difficultés liées au montage de financement d'une action (dernièrement le FASILD).
- Des difficultés pour monter et entretenir un réseau de partenaires, que ce soit pour le repérage ou pour un travail en collaboration.
- Un manque d'outils adaptés.

Dans ce constat il me semble entendre plusieurs éléments.

Un premier est lié à une forme de frustration, il existe un public de ce type, mais on n'a pas les moyens d'apporter une réponse suffisante, même si l'on connaît une partie des réponses qui pourraient être apportées. Il y a des impératifs qui font qu'il y a d'autres priorités comme remplir les formations pour assurer des financements, ce qui fait qu'ils peuvent ne pas pouvoir travailler ou se trouver confrontés à ce public sans pouvoir apporter les réponses les plus adaptées.



Il y a aussi le fait que ces jeunes ne puissent se trouver là que pour une période bien définie (éviter les saisons, ce public travaille beaucoup sur ces périodes saisonnières qui demandent un personnel sans bagage particulier), qui leur paraît courte ou pas assez intensive pour atteindre des objectifs. Une fois que ce public est intégré à une action ou à une formation il faut qu'il soit en mesure de progresser rapidement ou de pouvoir constater une évolution de manière tangible sinon il se décourage facilement. Cela pose aussi une des difficultés par rapport à ces jeunes, puisque les actions ou les formations ne sont qu'un moment, un passage dans le parcours du jeune, dès lors se posent les questions liées aux objectifs.

Un autre est lié à la notion de reconnaissance, il faut développer une sensibilité et un certain nombre de compétences pour accompagner ce public mais elles ne sont pas forcément reconnues. Il m'a semblé que le fait de les rencontrer permettait à ces acteurs d'être écoutés sur leurs pratiques en se trouvant en face d'un interlocuteur sensible à leurs expériences, à leurs représentations de leurs pratiques et qu'ils regrettaient leurs difficultés à pouvoir échanger autour d'une problématique comme l'illettrisme. Ce qui semblait exprimé c'est qu'il puisse y avoir des échanges où ils pourraient faire part de leurs expériences et, en étant entendu, obtenir une forme de reconnaissance.



## **2-2 Structures qui seraient à contacter dans le cadre de la constitution d'un réseau régional :**

Structures et acteurs déjà contactées mais qui n'ont pu être investis davantage : 26

Structures et acteurs qui seraient à contactées et qui n'ont pu l'être à ce jour:26

Liste des lieux et structures qui ont été investis : Cf. Annexes

Liste des lieux et structures dont le contact serait à poursuivre : Cf. Annexes

## **2-3 Analyse des données recueillies**

Les rencontres évoquées ci-dessus ont permis de recueillir un grand nombre de réflexions, tant des acteurs que des jeunes eux-mêmes. Pour aider à comprendre ces réflexions, nous avons rassemblé les arguments avancés, en fonction des thèmes proposés lors de ces rencontres, en grandes familles d'arguments. Sur les représentations graphiques de ces familles d'arguments figure également la fréquence de chaque type d'argument parmi la population interviewée.

Nous centrerons successivement l'analyse sur ce qui nous a été dit à propos des facteurs susceptibles de **mobiliser** ces jeunes, tant pour une action, envisagée de manière générale, que par rapport à leur insertion sociale, ou encore par rapport à leur projet professionnel. Cette analyse sera déclinée en deux temps : nous présenterons tout d'abord le point de vue des acteurs au contact de ces jeunes, puis nous présenterons le point de vue des jeunes eux-mêmes.

Une deuxième analyse, construite sur le même schéma d'exposition, portera sur la représentation des **facteurs limitant cette mobilisation**, donc des freins.

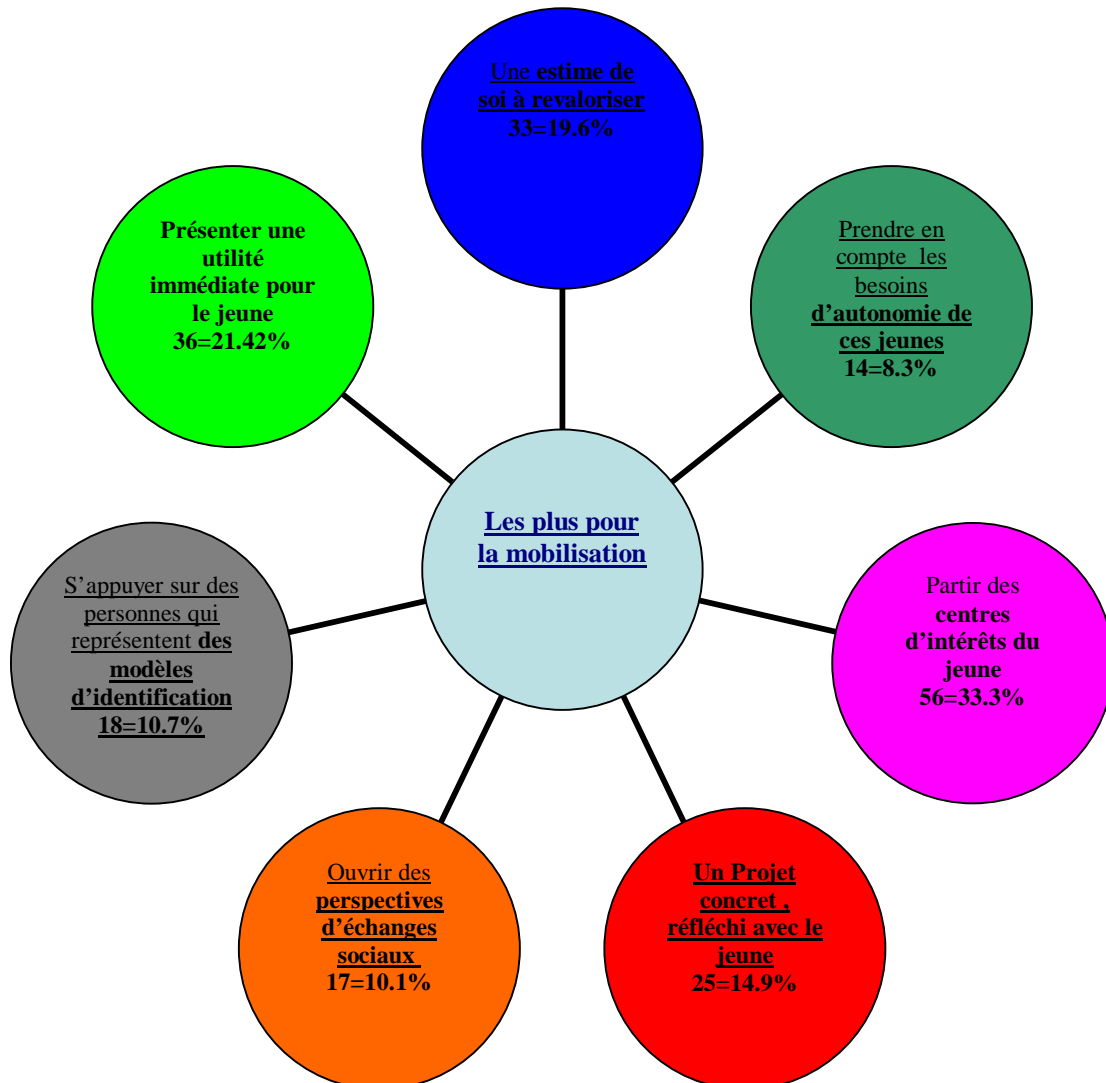
Enfin, la troisième analyse sera centrée directement sur **le rapport à l'écrit**, en évoquant successivement, et du double point de vue des acteurs et des jeunes, ce qui faciliterait de rapport à l'écrit, puis ce qui l'entraverait.

## 2-3-1 Ce qui peut mobiliser les jeunes

● Nous retenons ici les « plus » pour la mobilisation de ces jeunes, que ce soit pour une action envisagée de manière générale, ou par rapport à leur insertion sociale, ou encore par rapport à leur projet professionnel :

### 2-3-1-1 Arguments recueillis auprès des acteurs :

Eléments recueillis sur 168 arguments donnés.



## **Exemples d'arguments cités par les acteurs pour chaque famille d'arguments :**

### **Une estime de soi à revaloriser <sup>2</sup>**

**33=19.6%**

Exemple : « Le fait de valoriser ces jeunes. »

« Le non jugement et prise de conscience de leurs possibilités »

### **Prendre en compte les besoins d'autonomie de ces jeunes**

**14=8.3%**

Exemple : « L'emploi (*Perspective d'emploi*) : Pour gagner sa vie et s'insérer dans la « norme » sociale. M1 et professionnelle. »

« Ils veulent acquérir leur autonomie. »

« Ils recherchent une stabilité d'emploi. »

### **Partir des centres d'intérêt du jeune**

**56=33.3%**

Exemple : « Les mobiliser par des pratiques de loisirs et ludiques : Des pratiques de loisirs et ludiques pour que l'activité passe comme un jeu. »

« Les nouvelles technologies de l'information et de la communication. »

### **Un projet concret , réfléchi avec le jeune**

**25=14.9%**

Exemple : « Proposer quelque chose en lien avec la réalité, avec un projet concret, exemple avec un projet professionnel, le brevet de sécurité routière ou le permis de conduire, un projet professionnel. »

### **Ouvrir des perspectives d'échanges sociaux**

**17=10.1%**

Exemple : « Essayer de créer un phénomène de groupe où il est question de mettre en avant les valeurs de citoyenneté et d'insertion sociale comme moyen pour mobiliser ces jeunes. Travail en groupe permettant des échanges avec des personnes différentes en âge, de quartiers différents, de niveaux d'apprentissage différents. »

### **S'appuyer sur des personnes qui représentent des modèles d'identification :**

**18=10.7%**

Exemple : « Que les parents soient un exemple positif, qu'ils s'impliquent. »

« Ils peuvent trouver d'autres adultes référents que dans la famille. »

« Que d'autres jeunes qui ont réussi puissent leur faire partager leurs expériences. »

### **Présenter une utilité immédiate pour le jeune**

**36=21.42%**

Exemple : « Ce qui peut être en lien avec l'urgence du moment : par exemple trouver un logement, passer le permis de conduire, l'acquisition d'une voiture. »

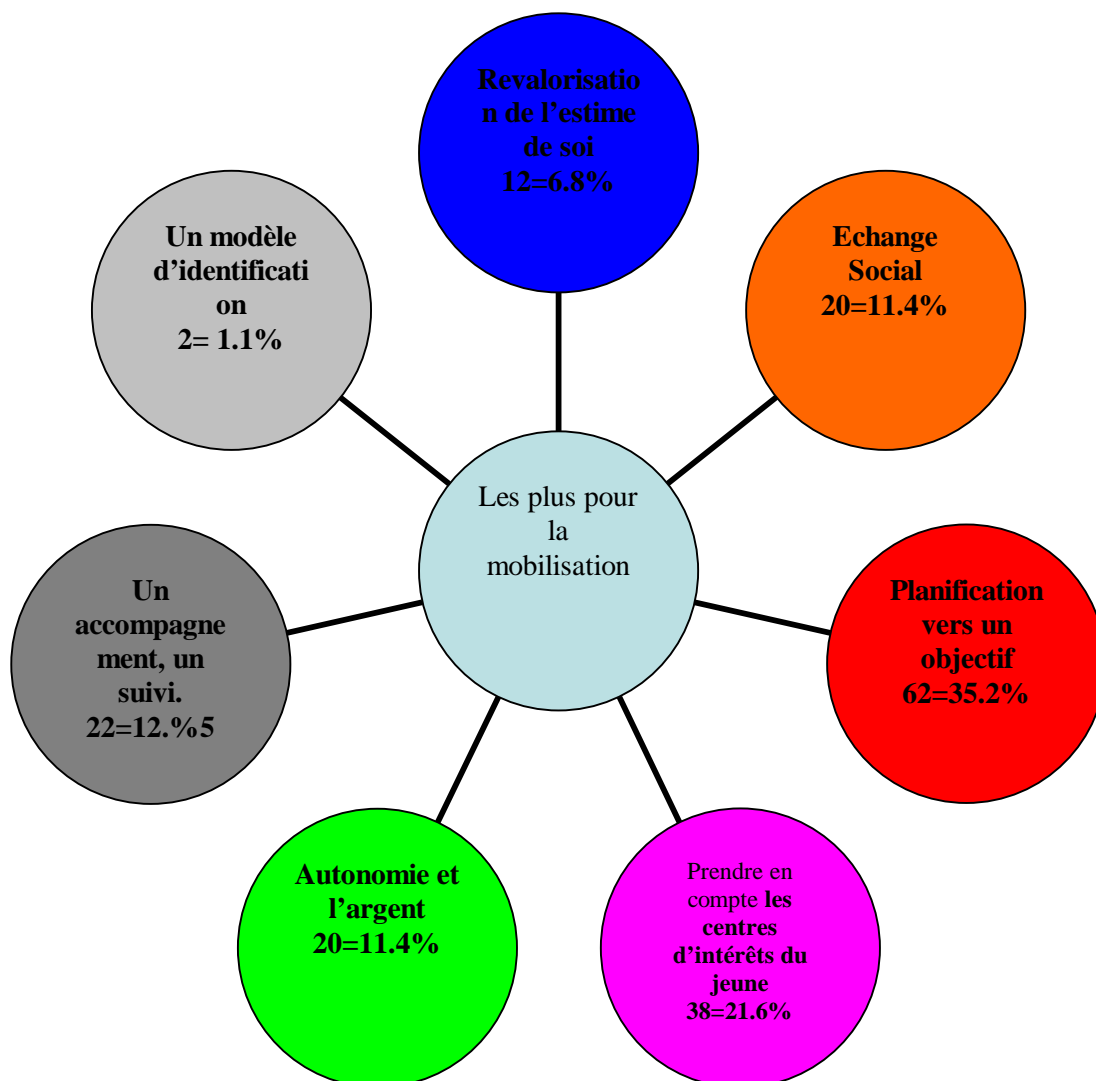
« Que les jeunes puissent avoir un emploi rapidement, une promotion professionnelle, un changement d'activité professionnelle, un intérêt immédiat dans leur formation, qu'ils aient l'impression d'avoir des répercussions concrètes et rapides de leur investissement en adéquation avec leurs centres d'intérêts. »

## **2-3-1-2 Arguments recueillis auprès des jeunes :**

---

<sup>2</sup> Les couleurs renvoient aux représentations graphiques.

Eléments recueillis sur 176 arguments donnés.



**Exemples d'arguments cités par les jeunes pour chaque famille d'arguments :**

**Revalorisation de l'estime de soi**

**12=6.8%**

Exemple : « Que les personnes qu'on rencontre croient en nous et qu'elles nous laissent notre chance. »

**Echange Social**

**20=11.4%**

Exemple : « Voir d'autres jeunes en difficulté. »

« Faire des connaissances, rencontrer des gens d' origine différente»

« Travailler en groupe, les encouragements d' autres personnes» « Sortir de son trou. »

« Montrer aux jeunes que l'on peut s'en sortir à l'aide d'autres jeunes. »

#### **Planification vers un objectif**

**62=35.2%**

Exemple : « Obtenir un diplôme. », « Apprendre un métier. », « Arriver à s'en sortir. »

« C' est important d' avoir un projet par rapport à mon avenir

« Réussir des études »

#### **Prendre en compte les centres d'intérêt du jeune**

**38=21.6%**

Exemple : « Que les jeunes ne s'ennuient pas »

« Proposer des activités ludiques et intéressantes. »

« Un projet qui intéresse ces jeunes : Arriver à trouver le métier qui nous plait :avoir la bonne représentation du métier »

#### **Autonomie et argent**

**20=11.4%**

Exemple : « L'argent : Pour se faire plaisir. La société est ainsi faite qu'aujourd'hui si on a de l'argent on a tout. » « L' indépendance», « Avoir un travail c'est gagner en autonomie. »

#### **Un accompagnement, un suivi.**

22=12.5%

Exemple : « Qu' on ne m' explique rien et que je dois tout comprendre par moi-même. »

«L'acteur qu'on a en face de soi, Pas assez d'écoute. »

« Un mauvais accueil, le style de la personne qui nous accueille. »

#### **Un modèle d'identification :**

2= 1.1%

Exemple : « L' exemple de personnes dans l' environnement qui n' ont pas de vrai métier.

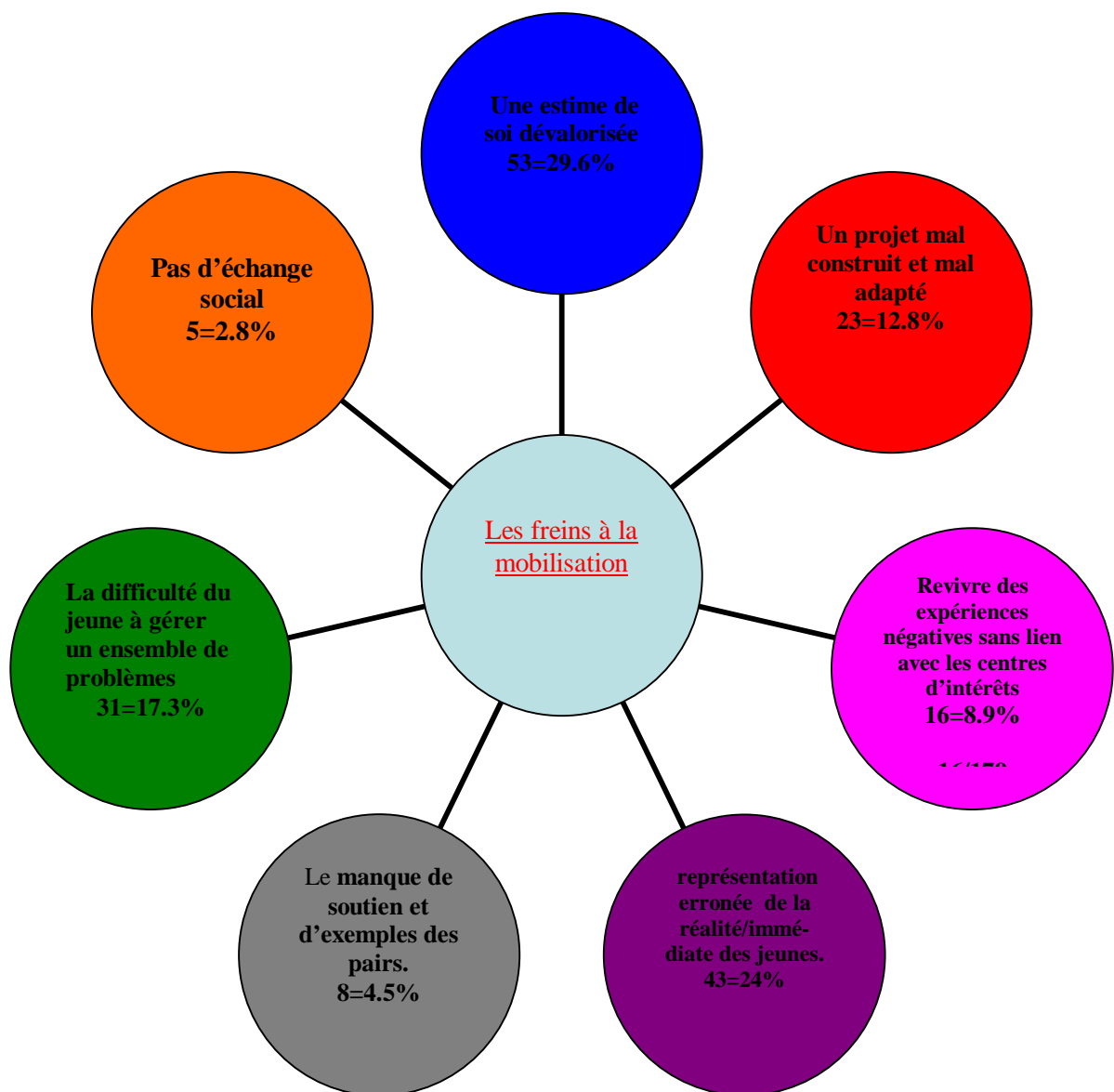
« L' avis et les conseils d' autres personnes qui connaissent le travail.

### **2-3-2 Ce qui peut entraver la mobilisation des jeunes**

**● Nous nous intéressons ici aux arguments recueillis au sujet des freins à la mobilisation de ces jeunes dans une action, de manière générale, ou par rapport à leur insertion sociale, ou par rapport à leur projet professionnel**

#### **2-3-2-1 Arguments recueillis auprès des acteurs :**

Eléments recueillis sur 179 arguments donnés.



**Exemples d'arguments cités par les acteurs pour chaque famille d'arguments :**

**Une estime de soi dévalorisée**

**53=29.6%**

Exemple : « Le manque de confiance des jeunes (peur de ne pas savoir faire, peur de l'inconnu, le regard des autres, la honte) : Parce que les jeunes n'ont pas envie de revivre des situations d'échecs et de jugement. Ces jeunes sont très sensibles au regard des autres (cet effet « miroir » leur est insupportable) et ceci est encore plus vrai quand ils sont illetrés. »

« Un sentiment d'être victime de discrimination. »

**Un projet mal construit et mal adapté**

**23=12.8%**



Exemple : « Que l'action ne soit pas menée jusqu'au bout (qu'il s'agisse d'action interrompue ou d'abandons). »

« Une action qui s'étale sur une durée trop longue. » « Le temps : parfois la formation leur paraît trop longue. »

#### **Revivre des expériences négatives sans lien avec les centres d'intérêts**

**16=8.9%**

Exemple : « Leur faire vivre de mauvaises expériences qui ne sont pas en lien avec leurs centres d'intérêts et les besoins du jeune : Parce que si ces jeunes ont vécu de mauvaises expériences, il est très difficile ensuite de les remobiliser et d'être « crédible ».

#### **Représentation erronée de la réalité/immédiateté des jeunes.**

**43=24%**

Exemple : « La représentation erronée des exigences professionnelles par les jeunes (*Pas de représentation des étapes*). »

« Ce qui ne fait pas référence à l'urgence (Ex : la santé)n'est pas mobilisateur. »

#### **Le manque de soutien et d'exemples des pairs.**

**8=4.5%**

Exemple : « Le manque de soutien et d'intérêt des parents pour aider les jeunes à s'insérer socialement. »

« Un manque de repères familiaux d'identification. »

#### **La difficulté du jeune à gérer un ensemble de problèmes**

**31=17.3%**

Exemple : « Les facteurs extérieurs tels que les difficultés périphériques. ex : Le problème de mobilité, financiers, environnementaux ... »

#### **Pas d'échange social**

**5=2.8%**

Être seul, ne plus être dans le circuit ex : à l'école, au travail, etc.. ce qui fait que l'on rencontre de moins en moins d'autres personnes.

### 2-3-2-2 Arguments recueillis auprès des jeunes :

Eléments recueillis sur 110 arguments donnés.



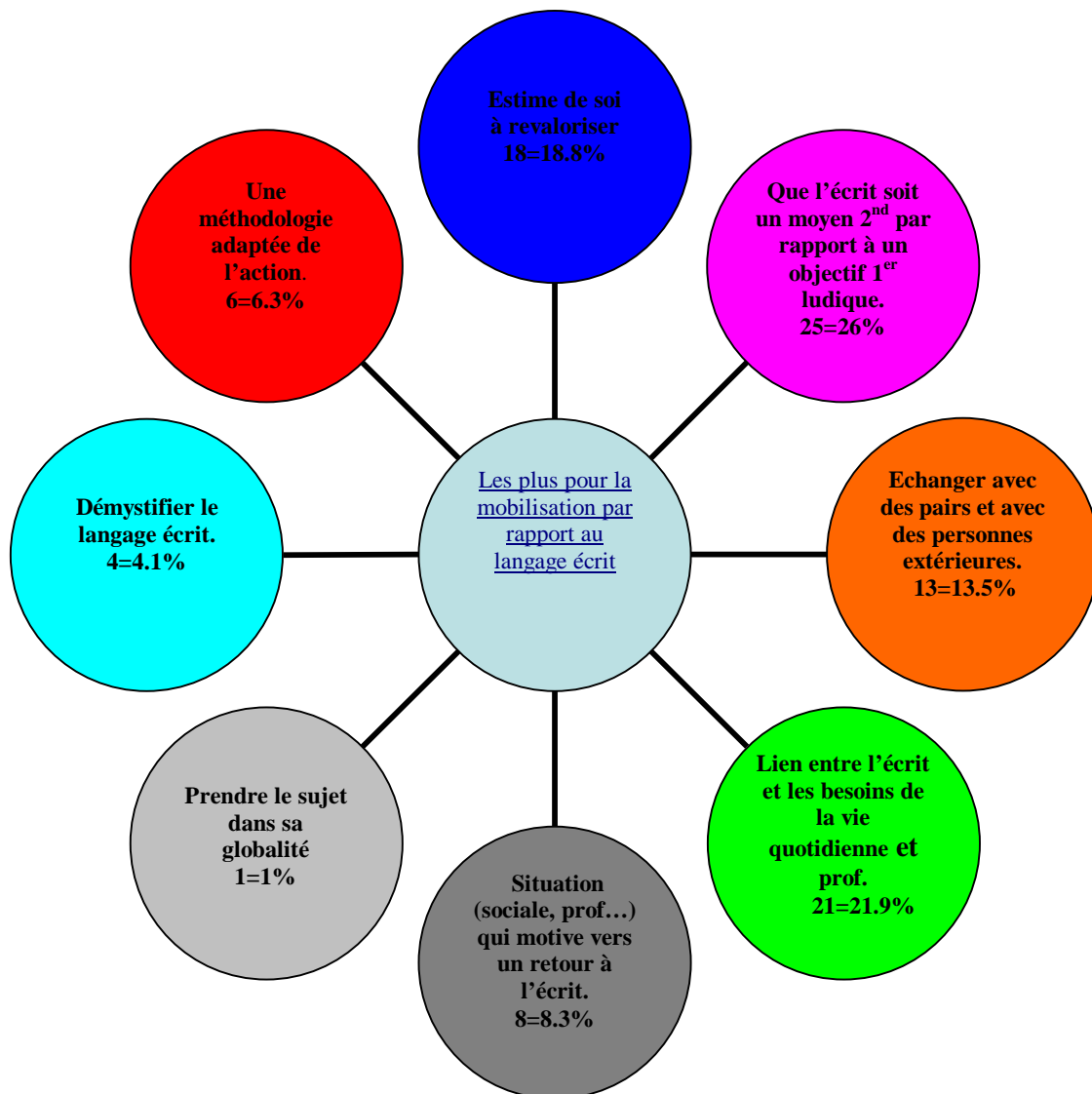
## 2-3-3 Les jeunes et le langage écrit

• Nous analysons ici ce qui est dit à propos de ce qui pourrait mobiliser ces jeunes ou être un frein à leur mobilisation dans leur rapport au langage écrit :

### 2-3-3-1 Arguments recueillis auprès des acteurs :

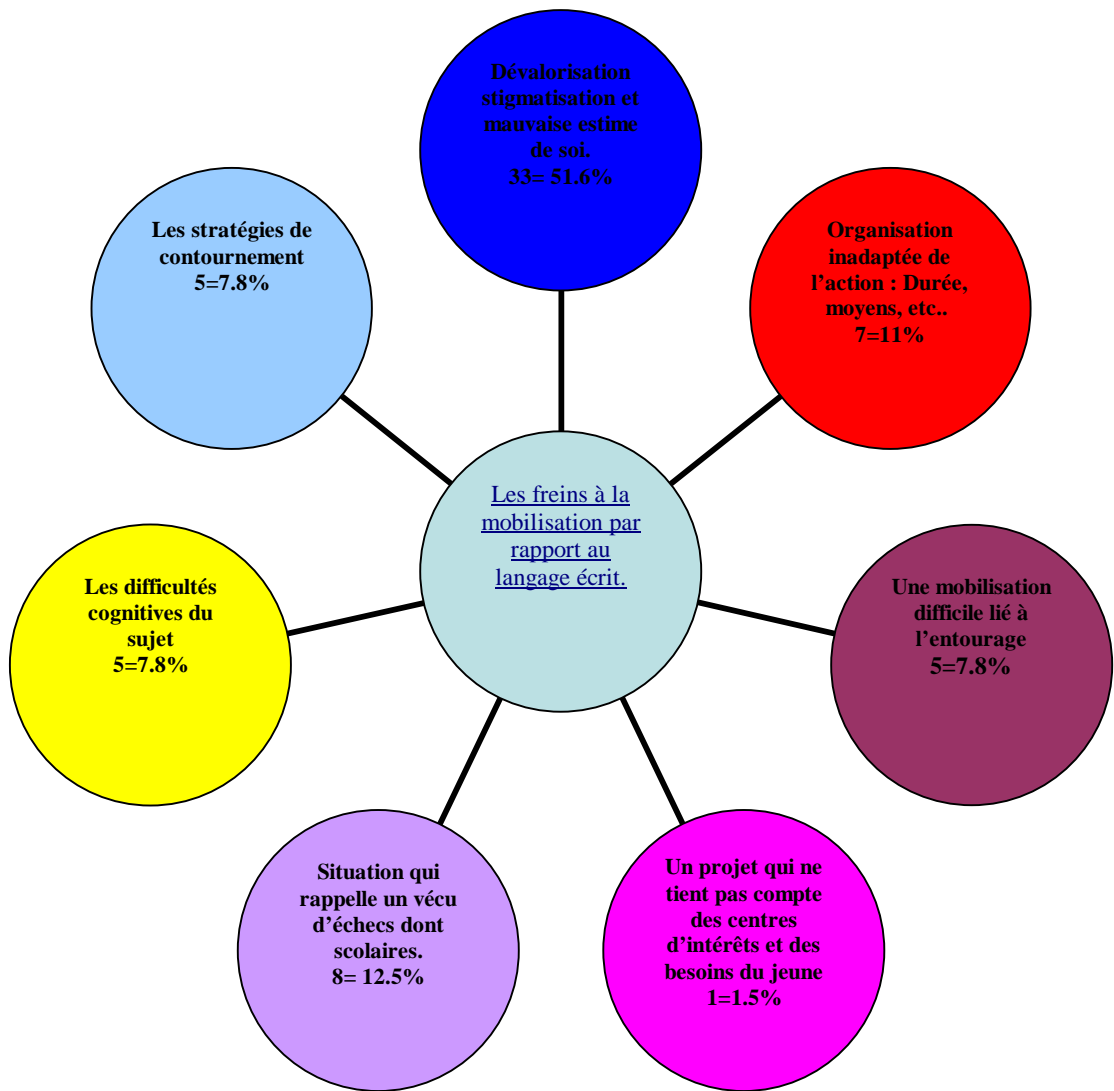
#### Les facteurs positifs

Eléments recueillis sur 96 arguments donnés.



#### Les facteurs négatifs

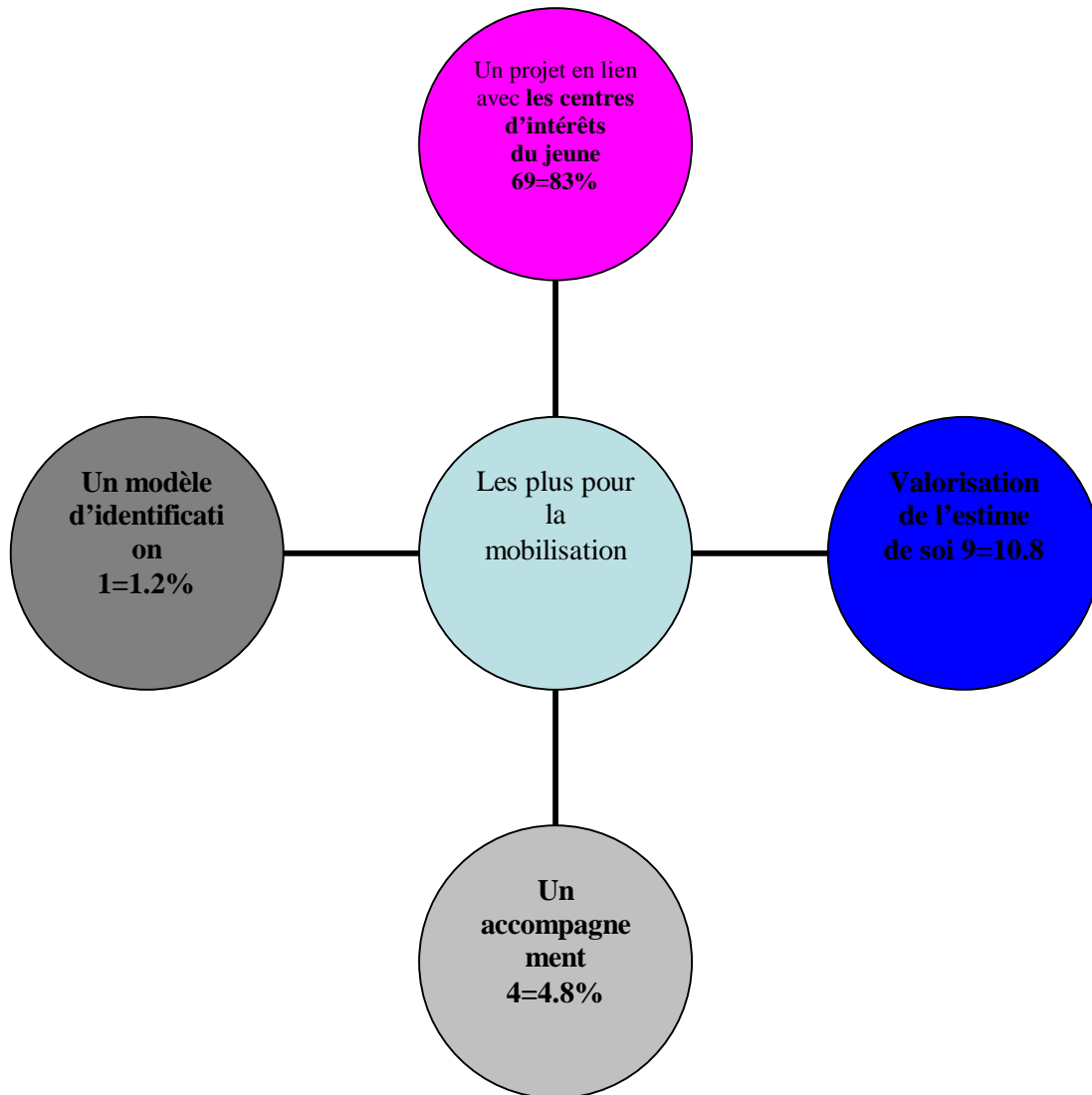
Eléments recueillis sur 64 arguments donnés.



## 2-3-3-2 Arguments recueillis auprès des jeunes :

### Les facteurs positifs

Éléments recueillis sur 83 arguments donnés.



### Les facteurs négatifs

Éléments recueillis sur 39 arguments donnés.



### **3- Un portrait actualisé des jeunes éloignés de la communication écrite**

Après ces éléments recueillis dans les discours mêmes des jeunes et des acteurs que nous avons rencontrés, nous présentons ci-dessous une analyse d'ensemble de ce que nous avons appris, au long de cette étude, sur la question initiale ayant motivé ce projet : comment se conduisent ces jeunes en difficultés sur l'écrit, comment se vivent-ils, quelles sont leurs représentations d'eux-mêmes et du monde dans lequel ils vivent, comment est-il possible d'imaginer pouvoir leur proposer des pistes pour répondre à leurs interrogations ?

#### **3-1 Deux sous-groupes à différencier, en fonction de leur proximité de la fréquentation scolaire**

Une première remarque est à formuler quant au public sur lequel a porté cette étude : il semble qu'il y ait lieu de distinguer deux sous-groupes, assez contrastés quant à leurs représentations et leurs motivations.

Le premier sous-groupe, le plus jeune – entre 16-17 ans et 22-24 ans - (il est bien entendu difficile de tracer une limite nette, par exemple en fonction d'un âge donné, lorsque les facteurs individuels – dont on sait l'importance - conduisent à assouplir ces limites, dans un sens comme dans l'autre) paraît très marqué par la proximité de la fréquentation scolaire obligatoire et par le sentiment, plus ou moins accentué selon les jeunes rencontrés, mais toujours très présent, d'un échec face aux objectifs proclamés par le système éducatif, et en particulier d'un échec dans l'usage et le maniement de la langue écrite. Le souvenir du vécu d'échec est encore très douloureux. Toutefois, cette attitude vis-à-vis des formes et des normes de l'apprentissage en situation scolaire témoigne d'une très forte ambivalence : ces jeunes sont également parfois très demandeurs – en tout cas en début d'une formation, par exemple – d'un apprentissage sous des formes très scolaires (la dictée,...), comme s'il s'agissait pour eux, en quelque sorte, de re-commencer, de re-naître à l'apprentissage, par une « réexposition » aux mêmes conditions qu'ils ont déjà connues. La place de ce fantasme – même si, bien sûr, elle n'est pas formulée en ces termes - est reconnue par de nombreux témoignages d'acteurs.

Le second sous-groupe, le plus âgé – entre 23-24 ans et 30 ans – se différencie du premier à la fois en ce que le ressentiment par rapport au moment des apprentissages scolaires est exprimé de manière moins péremptoire, voire moins virulente, mais aussi – et peut-être surtout pour ce qui relève de l'objectif central de cette étude – par rapport aux motivations exprimées vis-à-vis d'un réapprentissage éventuel du lire-écrire : il est en effet de plus en plus question, pour ce groupe, du désir de réapprendre, même si ce désir est porté par ce que nous appelons des motivations externes à la personne : se préparer mieux pour un emploi, pour s'installer avec un copain (une copine), pour aider ses enfants.

Dans la suite de cette analyse, nos remarques porteront principalement sur le premier sous-groupe, celui qui a motivé initialement cette étude-action.

### 3-2 Des jeunes dont le discours témoigne de grandes difficultés personnelles

Les jeunes rencontrés, souvent en situation d'illettrisme – mais nous reviendrons plus directement, ci-dessous, sur leur rapport à l'écrit -, sont aux prises avec un certain nombre de difficultés, d'apprentissage, sociales, comportementales, psychologiques, difficultés certes proches dans leurs manifestations de celles décrites autour des problématiques de l'adolescence, mais qui prennent ici une acuité particulière car la crise « adolescente » - notamment pour le sous-groupe des 16-23 ans - est aggravée par des défaillances dans l'organisation du réel et le rapport au savoir. Ces difficultés sont un handicap majeur pour leur insertion socioprofessionnelle.

Avant que ces jeunes ne commencent à parler de ces difficultés, les trois chargés d'étude ont remarqué combien il importait de créer un climat de confiance. L'aspect négatif de leur vie est la première chose qu'ils vont livrer : ils ne croient plus vraiment en leur chance. Selon eux, les réalités de la vie et du monde du travail leur ont bien souvent enlevé tout espoir et il leur est donc nécessaire d'apprendre à se débrouiller comme ils le peuvent, pour survivre aussi bien qu'il le peuvent.

De plus, toute démarche qui permet de s'insérer socialement et professionnellement leur semble difficile (trouver un logement, faire ses démarches administratives pour la santé, les Assedic, trouver un travail, ...). Ce sont donc des jeunes qui non seulement se retrouvent en difficultés vis-à-vis du langage écrit mais qui sont également en difficultés concernant leur autonomie, concernant la recherche d'un travail alors qu'ils ont peu de qualification reconnue, concernant la recherche d'un logement alors qu'ils n'ont pas toujours une situation professionnelle établie, ...

Ce qui ressort de la grande majorité des entretiens, bien que conduits par trois chargés d'étude aux âges, personnalités et formations assez contrastés <sup>3</sup> et dans des lieux très éloignés et distincts de la région Rhône-Alpes, peut être formulé comme suit <sup>4</sup> :

NATURE DES DIFFICULTES	DES	CAUSES ET/OU CONSEQUENCES	BESOINS OU FACTEURS FAVORABLES
<p>♦ IDENTITAIRES</p> <p>- fréquence des situations de rupture familiale, ou milieu familial perturbé</p> <p>- évolution quasi exclusive au sein du groupe de</p>		<p>- problème de transmission des valeurs familiales</p> <p>- faible implication dans des réseaux sociaux</p> <p>- sentiment de défiance vis-à-vis des institutions et de la société</p>	<p>- être connu et « reconnu »</p> <p>- élargir son réseau relationnel et multiplier les groupes d'appartenance réelle ou symbolique ; échange social (11,4 %)</p> <p>- rechercher sa</p>

<sup>3</sup> Le jury de recrutement de ces chargés d'étude comprenait Jean-Marie Besse et Francesco Azzimonti. Parmi les trois chargés d'étude, se retrouvent deux psychologues et une formatrice.

<sup>4</sup> Le tableau ci-dessous intègre les éléments quantitatifs présentés lors de la partie précédente de ce rapport. Nous ne reprenons ici que les arguments qui ont été cités par au moins 10 % des jeunes rencontrés.



<p>pairs</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- intégration dans des réseaux parallèles pour certains</li> <li>- image de soi fréquemment très dévalorisée (17,3 %)</li> <li>- bref : un mal être identitaire</li> </ul>	<p>en général</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- capacités relationnelles peu développées</li> <li>- sentiment de peur, d'insécurité, conviction d'être l'objet d'une non reconnaissance sociale -</li> <li>intériorisation d'un sentiment de rejet – réel ou supposé - de la part du monde des adultes vis-à-vis d'eux</li> <li>- doute par rapport à soi-même, par rapport aux autres, mal être : sentiment d'infériorité</li> <li>- repli sur soi</li> </ul>	<p>propre cohérence (relier son histoire de vie à son projet)</p>
<p><b>♦ COGNITIVES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- manque de concentration, labilité de l'attention</li> <li>- non acquisition des savoirs de base,</li> <li>- procédures d'apprentissage défaillantes,</li> <li>- processus d'abstraction, de structuration logique et d'élaboration faiblement développés</li> <li>- repères spatio-temporels fragiles</li> <li>- grande difficulté à se projeter dans l'avenir</li> <li>- manque de motivation par rapport à l'apprentissage de type scolaire (14,5 %) et au savoir formel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- scolarité souvent chaotique</li> <li>- échec scolaire</li> <li>- enfermement dans une logique de l'échec</li> <li>- difficulté à élaborer des projets</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- donner un sens à ses expériences, les articuler entre elles</li> <li>- construire et planifier un projet (de vie, professionnel) : 35,2 %</li> </ul>
<p><b>♦ COMPORTEMENTALES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- conduites inadaptées, du fait d'une faible intégration des règles de vie en société</li> <li>- passivité, apathie ou au contraire hyper-activité</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- rejet de l'autorité</li> <li>- dévalorisation de soi (présentation de soi négative, non valorisation de ses connaissances, de ses expériences), manque de confiance en ses</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- prise en compte des centres d'intérêt du jeune (21,6 %)</li> <li>- être</li> </ul>

<p>contraire hyper activité</p> <p>- agressivité, violence dirigée vers soi-même ou vers autrui, conduites à risques, incivilités</p>	<p>possibilités</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- attitude fataliste</li> <li>- manque d'autonomie</li> <li>- négation de ses envies, de ses désirs</li> <li>- difficulté à gérer un ensemble de problèmes</li> </ul> <p>29 %</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- manque de motivation 10 %</li> </ul>	<p>accompagné (12,5 %)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- autonomie (financière) (11,4 %)</li> </ul>
<p>♦ <b>LINGUISTIQUES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- langage de groupe stéréotypé</li> <li>- faible acquisition des codes de communication écrite</li> <li>- situations d'illettrisme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- se vivent comme étant l'objet d'une stigmatisation à travers le langage</li> <li>- 53,8 % ont une mauvaise image d'eux et de leurs compétences par rapport à l'écrit</li> <li>- 23 % ont une image négative de l'écrit (faible valeur, pour eux)</li> <li>- 12,8 % trouvent que les écrits qu'on leur propose sont de niveau trop élevé</li> <li>- 10 % éprouvent des difficultés à gérer un ensemble de problèmes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- un projet en lien avec les centres d'intérêt du jeune (83 %)</li> <li>- améliorer la qualité de son expression orale</li> <li>- valorisation de l'estime de soi (10,8 %)</li> </ul>

Si ces difficultés se présentent à certains moments sous une forme cumulative, il faut souligner leur dimension interactive qui, dans un effet d'entraînement, exacerbe le processus de dévalorisation de soi, lequel enferme ces jeunes dans une logique de l'échec.

Nous revenons à présent sur ces difficultés, pour en proposer une analyse qui prend également en compte ce que nous ont dit les acteurs rencontrés.

### 3-3 La rencontre des discours : entre jeunes et acteurs

Le discours des acteurs que nous avons rapporté ci-dessus doit à présent être mis en relation avec celui des jeunes : y a-t-il des points de convergence entre les attentes et besoins des uns et des autres ?

Reprenons rapidement les arguments évoqués par les acteurs <sup>5</sup> :

	Dans l'ensemble	Par rapport à l'écrit
<b>ce qui peut mobiliser les jeunes</b>		
partir des centres d'intérêt du jeune	33,3 %	
une utilité immédiate	21,4 %	
une revalorisation de l'estime de soi	19,6 %	18,8 %
un projet concret, réfléchi avec le jeune	14,9 %	
rencontrer des adultes « référents »	10,7 %	
des perspectives d'échanges sociaux	10,1 %	13,5 %
que l'écrit soit un moyen, second, par rapport à un objectif premier, ludique		26 %
liens entre l'écrit et la vie quotidienne et professionnelle		21,9 %
<b>ce qui peut perturber la mobilisation des jeunes</b>		
une estime de soi dévalorisée	29,6 %	51,6 %
une représentation erronée de la réalité immédiate	24 %	
une difficulté du jeune à gérer un ensemble de problèmes	17,3 %	
un projet mal construit et mal adapté (durée, moyens, ..)	12,8 %	11 %
une situation qui rappelle un vécu d'échec		12,5 %

<sup>5</sup> Nous ne reprenons ici que les arguments ayant été formulés plus de 10 % des acteurs.

Ce tableau, synthétique, révèle la profondeur du malaise suscité, chez les acteurs, par ces jeunes en grande difficulté sur l'écrit. Que nous indique-t-il, en effet ?

Si nous commençons l'analyse par les éléments reproduits à la fin du tableau, c'est-à-dire par tout ce qui peut entraver la mobilisation des jeunes, soit de manière générale (colonne 2), soit spécifiquement par rapport à l'écrit (colonne 3), nous relevons le poids, par rapport à l'écrit, de la dévalorisation de l'estime de soi, voire de la stigmatisation (passage de 30 % environ des réponses pour la mobilisation en général à 51,6 % des réponses lorsqu'il est question de l'écrit). L'autre élément commun entre les deux domaines concerne en quelle sorte le professionnalisme des acteurs (compétence à adapter l'offre de formation) qui n'interviendrait que pour 12, 8 % des réponses en général et pour 23, 5 % des réponses relatives à l'écrit. Il est difficile de ne pas observer que cela renvoie au fait que des réponses professionnelles connues et éprouvées pour d'autres secteurs de la formation ne sont pas suffisantes pour ce public.

Quant aux arguments qui évoquent des pistes de solution possible, il nous faut nous arrêter plus précisément sur certains d'entre eux. Ainsi, que faut-il entendre par « prendre en compte les centres d'intérêts du jeune » ? Cet argument est fourni pour 33,3 % des réponses à la mobilisation « en général », mais il ne figure pas tel quel par rapport à l'écrit (alors que, rappelons-le, les jeunes eux-mêmes citent cet argument à 83 % d'entre eux, et pour l'écrit). Devons-nous estimer que les arguments « liens entre l'écrit et la vie quotidienne et professionnelle » (21,9 %) et « que l'écrit soit un moyen, second, par rapport à un objectif premier, ludique » (26 %) sont des traductions – dans le langage des acteurs - de ce qui serait le « centre d'intérêt » des jeunes ? Ce décalage traduit, lui aussi, l'écart entre les préoccupations des acteurs et celles des jeunes

D'autre part, l'argument sur « l'utilité immédiate » n'est pas repris à propos de l'écrit : cela signifie-t-il une impossibilité à envisager une « utilité immédiate » de l'écrit pour ces jeunes ?

### **3-4 De quelques limites et ambiguïtés de ces discours**

Avant d'examiner s'il existe des « chemins » particuliers pour conduire ces jeunes vers l'écrit<sup>6</sup>, il convient de s'arrêter quelque peu sur certains des thèmes, plus larges que le seul rapport à l'écrit, qu'ont évoqué, de manière parfois croisée, mais peut-être avec des arrière-fonds culturels différents, les acteurs et les jeunes rencontrés au long de cette étude.

#### ***Vous avez dit « centres d'intérêt » ?***

Commençons par les propos les plus fréquemment tenus par les uns et les autres : il s'agirait avant tout de prendre en compte « les centres d'intérêt des jeunes ». Mais que recouvre exactement cette « demande » ? Acteurs et jeunes y mettent-ils les mêmes représentations, les mêmes attentes ?

---

<sup>6</sup> Cf Andrieux, F., Besse, J.-M. & Falaize, B. (Eds) (1997) : *Illettrismes : quels chemins vers l'écrit ?* Paris, Magnard.

Un premier niveau d'analyse peut consister à relever que si ces protagonistes, très majoritairement, reprennent cette expression, c'est qu'ils constatent que le parcours d'apprentissage de ces jeunes au long de leur fréquentation de l'institution scolaire n'a guère été marqué, précisément, par la prise en compte de leurs « centres d'intérêt » et qu'il importerait donc de rompre avec cet éloignement perçu d'avec la « vie quotidienne » des jeunes. La plupart des recherches conduites auprès des enfants et des adolescents en grave difficulté dans les apprentissages du lire-écrire font en effet apparaître cette coupure, ce clivage qui intervient dès l'école maternelle, entre ce qui est fait « pour l'école » et ce qui relève de la « vie »<sup>7</sup>.

Mais comment l'école aurait-elle pu, seule, résorber ce clivage ? La difficulté de la tâche de l'institution scolaire, en ce domaine, peut se mesurer, par exemple, au fait que la notion même de « centres d'intérêt » - si employée aujourd'hui au risque même d'en perdre toute signification partagée pour le travail formatif - est née en son sein, au début du vingtième siècle, dans l'un des mouvements dits d'*Education Nouvelle*. Inventée par Decroly<sup>8</sup>, cette notion voulait signifier que l'enseignement-apprentissage a avantage à s'organiser autour des besoins fondamentaux de l'humanité, pour permettre au jeune enfant de *retrouver* - après Piaget, on dirait plutôt « reconstruire » - les savoirs accumulés par l'expérience humaine. Par exemple, l'un des quatre centres d'intérêt décrits par Decroly était « se nourrir ». Autour de ce besoin, il organisait la pédagogie de toute une année de classe : les élèves commençaient par observer les pratiques liées à la nourriture, en questionnant leur environnement, en cherchant à comprendre, en apprenant aussi à « mesurer », donc à compter, puis ils « associaient » - on dirait aujourd'hui qu'il s'agirait de « tisser des liens » - ces premiers savoirs avec les savoirs plus anciens sur la nourriture - une sorte de retour sur l'histoire de l'alimentation - mais aussi avec les savoirs actuellement mobilisés sous d'autres contrées, dans d'autres contextes culturels, économiques et sociaux. Enfin venait le moment de l'expression, à la fois pour mettre en mémoire organisée et efficace ces savoirs et pour les communiquer à d'autres.

Freinet reprit une partie de ces idées, en mettant l'accent sur les techniques - l'imprimerie à l'école, par exemple - et sur le destinataire de la communication - la correspondance interscolaire.

Plus tard, et cette fois précisément à propos de l'alphabétisation d'adultes, Paulo Freire en Amérique Latine, inscrit l'apprentissage de l'écrit dans les perspectives de la vie sociale, culturelle et politique des groupes humains concernés et montra comment apprendre à lire et à écrire est aussi un enjeu de *conscientisation*.

Partir des « centres d'intérêt » c'est ainsi retrouver - après bien entendu les avoir recherchés - les « besoins fondamentaux » de l'être humain.

Pour les jeunes d'aujourd'hui, ne retrouve-t-on pas le besoin de se nourrir, de se loger, d'être reconnu au sein de la société comme utile, et reconnu en gagnant de l'argent ?

De ce point de vue, les chantiers-école s'inscrivent dans cette tradition et reprennent la même démarche, en cherchant à susciter des recherches et des questions à partir de situations-problèmes rencontrées dans le quotidien des pratiques d'un chantier. Le souci de formaliser les savoirs ainsi acquis - ou l'accès à des savoirs

---

<sup>7</sup> Cf. par exemple M. BEAUGIER, J.-M. BESSE, S. COQUARD, N. LACROIX, M.-C. LEVY, M.-J. REY, M.-C. RICHAUD (1994) *L'enfant et sa représentation de la lecture I*. Cahiers du PsyEF N° 4.

<sup>8</sup> Cf. Besse, J.-M. (1981) *Decroly, psychologue et éducateur*, Toulouse, Privat.

formalisés et écrits – vient alors dans le prolongement direct des questions et n'est pas imposé comme l'étape d'un enseignement ou d'un programme prévu et organisé en dehors des questionnements mêmes des apprenants.

De plus, le centre d'intérêt tel que le concevait Decroly n'a pas du tout cet arrière-fond d'individualisme que peut sous-entendre l'acception « moderne » de cette expression. Il semble en effet fréquemment entendu que l'intérêt doit se centrer sur la personne, ici sur « le jeune » lui-même. Mais on pourrait se demander si la tendance ne serait pas alors à viser un intérêt en quelque sorte *égocentré*. Dans une telle perspective, où l'écrit peut-il alors s'introduire, ce média qui ouvre d'abord à la rencontre avec l'autre, mais l'autre absent au moment de la communication ?

Certes, l'individu seul – et le fantasme limite de l'égoïsme est parfois le narcissisme – peut utiliser la lecture comme un échappatoire, pour une vie rêvée plutôt que vécue et c'est alors d'un bovarysme qu'il peut s'agir. De même, il peut se servir de l'écriture pour sa seule fonction d'étiquetage, d'écriture du nom de l'objet pour ceux qui ne le connaîtraient pas encore, comme dans un musée ou comme une indication à l'usage des étrangers, ou pour éviter de se servir de sa propre mémoire (écrire l'étiquette sur un pot de confiture pour se souvenir de la composition, de l'année et du nom de celui qui l'a faite) ; l'écriture peut encore servir pour une prise de notes (comme pour la liste de courses ou pour noter un plan, un itinéraire ou une recette, par exemple). Nous sommes là dans des pratiques individualisées de la lecture et de l'écriture.

La fonction de transcription personnelle du nom d'une chose ou d'une idée renvoie à des usages où des pratiques personnelles d'écriture – avec des repères propres, comme dans une écriture pictographique ou idéographique par exemple - peuvent en effet ne pas avoir à rencontrer le regard – la lecture – des autres. En ce sens, il n'est pas alors nécessaire de respecter toutes les contraintes orthographiques pour utiliser ainsi l'écriture. Mais lorsque l'écriture s'éloigne des besoins strictement personnels, lorsqu'elle s'expose à la lecture de l'autre, elle s'éloigne de la seule transcription de l'oral pour produire un texte qui, tout à la fois, exprime des idées organisées pour le lecteur, et se sert des codes phonographique, morphographique et logographique pour éviter certaines ambiguïtés propres à l'oral. Car l'écriture, il faut encore y insister, suppose que la personne à laquelle on écrit n'est pas en face de soi : elle est absente au moment de l'écriture.

De ce point de vue, l'exemple de la médiathèque de la Ricamarie est instructif. Elle a soutenu l'association « Prise II Conscience » et du groupe de Hip-Hop ragga du même nom qui se réunit toute la semaine afin de produire, d'écrire et de mettre en musique leurs textes, leurs écrits. Ces mêmes jeunes, qui ont déjà publié plusieurs de leurs textes, encadrent d'autres jeunes afin de leur faire comprendre la valeur de l'écriture et des valeurs de citoyenneté au sein d'un quartier réputé pourtant difficile dans la périphérie stéphanoise. Ceci ne serait possible sans que la personne qui a su les accrocher n'ait pris en compte leur intérêt pour cette expression musicale, mais également leur montre et leur démontre ce qu'ils étaient capables de faire et combien, s'ils s'investissaient, ils pouvaient être fiers de leur travail.

La formation d'adultes est-elle mieux placée, dans les compétences qu'elle a acquises au long de son histoire, pour résorber ce clivage ?

Lorsque notre unité de recherche, le *PsyEF*, a travaillé auprès de personnes incarcérées et en situation d'illettrisme<sup>9</sup>, c'est un constat proche que nous avons formulé : les adultes les plus en difficulté sur l'écrit, se retrouvent, dans le cadre de la prison, les plus démunis. Ils ne peuvent se servir de l'écrit, ni pour communiquer avec leurs proches à l'extérieur de la prison (la communication écrite, même si elle est surveillée, est la seule autorisée), ni pour adresser des demandes – toutes exigées écrites ! – pour rencontrer son avocat, une assistante sociale, un enseignant, par exemple).

Ils découvrent alors ce que la fréquentation scolaire ne leur a pas permis d'acquérir : l'écrit est plus efficace, dans cette situation, que le téléphone mobile, que le geste, que l'image vidéo.

Cette expérience extrême ne peut évidemment être envisagée comme une possibilité formatrice – l'expérience de l'enfermement de « volontaires » pour les émissions de télé « réalité » obéit à des exigences de communication publicitaire et d'autopromotion recherchée de la part des participants, et la part de l'écrit y est très faible, voire parfois inexistante -, mais elle indique le fossé qui s'est construit entre l'écrit *de et pour* l'école et l'écrit de la vie, alors que la devise de l'école Decroly n'est autre, aujourd'hui encore, à Bruxelles, que « pour la vie, par la vie »...

Les apprentissages, et c'est ce que nous a montré la pédagogie du vingtième siècle, s'opèrent au travers d'un travail de mise en intelligence du monde environnant, travail de plus en plus abstrait certes, de plus en plus décontextualisé, mais qui débute nécessairement par cette relation à des besoins – des « intérêts » comme disait Decroly – fondamentaux, car c'est par là que l'individu engage une prise effective sur le monde.

Or cette intelligence du monde ne peut que rester limitée lorsqu'elle ne rencontre pas un point de vue différent, lorsqu'elle n'opère pas non plus, ou guère, sur la compréhension des lois physiques, mathématiques, qu'il n'est pas si évident de manipuler hors de la formalisation permise par l'écriture<sup>10</sup>, ce qu'ont bien montré les travaux de Jack Goody<sup>11</sup>.

Or qu'en est-il précisément de certains aspects du rapport au monde de ces jeunes d'aujourd'hui ?

Les entretiens que notre équipe a pratiqués auprès des jeunes rencontrés ont fait apparaître le mal-être important de ces jeunes, mal-être qui se traduit de différentes manières. Ainsi ils ont exprimé à de nombreuses reprises le sentiment qu'ils seraient rejetés par le corps social, au sein duquel ils ne trouvent pas leur place et qui ne manque pas de générer chez eux de fortes inquiétudes, voire de l'angoisse.

### ***Le rôle des groupes de pairs***

---

<sup>9</sup> Cf. Besse, J.-M., Petiot-Poirson, K. & Petit Charles, E. (2003) *Qui est illettré ?*, Paris, Retz.

<sup>10</sup> Il faut cependant noter, comme le faisait remarquer N. Acioly-Régnier dans sa communication parue dans *Illettrismes : quels chemins vers l'écrit ?*, que des savoirs « mathématiques » complexes peuvent être relevés dans les pratiques de travailleurs analphabètes. Cf aussi l'ouvrage collectif dirigé par J.-L. POUETO (2001) *Cultures et illettrismes*, Paris, L' Harmattan.

<sup>11</sup> Cf. Goody, J. (1986). *La logique de l'écriture*. Paris : Armand Colin. (trad. Fr.) et Goody, J. (1979). *La raison graphique*. Paris : Minuit. (trad. Fr.).

C'est bien aussi le sentiment de ne pas avoir de « prise » réelle sur ce monde qui semble caractériser leurs attitudes. Aussi se retrouvent-ils de préférence au sein de petits groupes de pairs, partageant des codes linguistiques et culturels spécifiques et développant un important imaginaire, faute notamment de pouvoir se confronter à des expériences sociales réelles. Ces groupes de pairs assurent alors une fonction de co-étayage. Le réseau social se limite même parfois aux copains du quartier et à la famille, même si souvent les relations avec cette dernière sont parfois difficiles, voire rompues. Ces jeunes agissent d'abord en référence aux copains et non pas en fonction de valeurs ou de normes transmises par les adultes avec lesquels ils pouvaient être en contact (parents, enseignants etc.).

A travers les entretiens menés auprès de ces jeunes en situation d'illettrisme, ce qui frappe c'est le sentiment d'isolement qu'ils ont exprimé ou qui se laisse deviner, aux antipodes de l'idée que nous nous faisons du jeune, sans cesse entouré de copains. Ainsi, lorsqu'ils évoquent des moments difficiles de leur vie, nombre d'entre eux reconnaissent qu'ils ne se font pas d'illusions sur leurs semblables, ni même sur une possible solidarité entre eux. A ce propos, un des acteurs interviewé a fait part d'un constat : elle a remarqué un notable changement chez ces jeunes en l'espace de quelques années, à savoir un regain de défiance des uns vis-à-vis des autres. Selon elle, « *ils s'ouvrent de moins en moins de leurs problèmes face aux autres* ». Beaucoup se déclarent plutôt solitaires et affirment n'appartenir à aucun groupe. Et même ceux qui, notamment dans certains quartiers urbains, disent être toujours en groupe, évoquent spontanément leur peu d'attachement à leurs compagnons de galère. La confiance en l'autre ne semble plus perçue par ces jeunes comme une valeur nécessaire. Bien au contraire. A l'image de notre société atomisée, ces jeunes connaissent un réel isolement, en quelque sorte l'autre versant de la revendication d'individualisme.

### ***Les compétences cognitives***

Quels outils cognitifs sont-ils alors en mesure de mobiliser pour « mettre de l'ordre logique » dans le monde de leurs impressions, de leurs sensations et de leurs expériences ? Notre enquête indique que ces outils cognitifs (capacité de sérier, de classer, d'établir des relations entre les causes et leurs effets, d'anticiper des transformations, par exemple) paraissent assez peu efficaces. Il semble qu'à partir de leur propre mouvement de questionnement sur le monde, d'hypothèses sur son organisation, tant physique que sociale, ils n'aient guère été en mesure de bénéficier de l'aide d'adultes qui auraient pu conforter ou invalider leurs questions, assurant ainsi une fonction de *médiation* dont Feuerstein, par exemple, a montré toute l'importance, faute de quoi ces sujets pourraient bien se trouver en situation de quasi déprivation culturelle, trop pris par un imaginaire marqué par la réaction à l'échec dans les apprentissages et la marginalisation sociale et inscrit dans une propension à l'absence de limite, comme dans une sorte de « toute-puissance » fantasmatique censée faire contrepoids à l'impuissante manifeste dans la réalité ; dans ce contexte, les butées du réel sont insuffisantes à faire sens et interrogation. C'est bien ici la dimension cognitive tout d'abord qui semble défaillante, dimension dont la place dans la capacité à servir de « contenants » de pensée a été décrite, depuis Winnicott, Bion, Gibello et, plus récemment, par Douet (2003). Nous serions ainsi en présence de personnalités marquées, dans leur compréhension du monde, par une sorte de brouillard cognitif, avec peu de contenants de pensée, et peu de processus d'abstraction réfléchissante.



Les auteurs que nous venons de citer, dont la qualification initiale se situe du côté de la pratique clinique inspirée par la psychanalyse, ont cherché en reprenant ce concept de « contenant de pensée » à montrer comment s'articulent dimensions cognitives et dimensions émotionnelles dans l'organisation et le fonctionnement de la personnalité : les dimensions émotionnelles sont alors davantage portées par les « contenus de pensée ». Sur ce dernier aspect, comment ne pas remarquer le lien fort, chez ces jeunes, entre une image de soi dévalorisée, un doute sur leurs capacités à apprendre, un doute sur leurs limites (cf. les travaux sur le moi-peau d'Anzieu). Comment ne pas remarquer également la difficulté à contrôler, individuellement et surtout en groupe, leurs pulsions ?

### ***De l'estime de soi à « l'autonomie » ?***

Une image de soi très dévalorisée s'est construite au long des nombreuses expériences de difficultés et d'échecs qu'ont connu ces jeunes, et en particulier au sein de l'institution scolaire. Nous retrouvons cette faible estime de soi et ces faibles désirs personnels lorsqu'ils sont invités à exprimer leurs besoins : ces derniers sont alors souvent exprimés en creux, les motivations n'apparaissant guère qu'en termes généraux, peu relayées qu'elles sont par des pratiques sociales qui pourraient servir de référence ou par des adultes qui pourraient jouer le rôle de modèles identificatoires.

Plusieurs enjeux semblent liés à ces problèmes d'absence de mobilité (se déplacer pour aller en formation, par exemple) et de recherche ambivalente d'autonomie.

- Le jeune n'est pas, ou ne se sent pas encore prêt pour aller dans une action, pour diverses raisons,
  - ✓ Il a du mal à se détacher de sa famille, de ses racines, d'un milieu surprotecteur
  - ✓ La peur d'aller vers la nouveauté, la perte de repères (comme cela a été cité, ce public s'est construit sur son secteur des stratégies face aux situations écrites qu'il aura des difficultés à transférer ailleurs).
- Mais le jeune a aussi besoin de cette autonomie
  - ✓ pour pouvoir exister
  - ✓ Pour se détacher d'un milieu ou d'un environnement défavorable voire dangereux.

Aussi, enfermés dans l'impasse de l'échec, et par delà les apparences souvent trompeuses, tous ces jeunes font-ils l'amère expérience d'une illusoire autonomie qui se joue avant tout, pour eux, comme épreuve de la solitude. L'impératif social – voire parfois l'injonction paradoxale : « sois autonome ! » - de l'autonomie individuelle qui oriente les conduites sociales, notamment éducatives, se traduit bien souvent en termes de souffrance, vécue solitairement, du jeune qui, confronté au vide social, est condamné à ne pas pouvoir se constituer comme sujet libre.

Le projet d'autonomie requiert un individu déjà sans faiblesses, ni internes, ni externes. Ce voyage prometteur dans la vie se transforme bien souvent en une galère infernale. La liberté promise s'apparente souvent à un leurre. Sous la diversité des trajectoires passées et des situations présentes, se cache un trait commun : l'isolement social de ces jeunes. Ces visages brisés qui se ferment ou au contraire ces visages provocants disent une même solitude – sentiment profond qui fait écho à l'expérience envahissante du vide social. Et leur positionnement objectif peut avant tout se définir par la rupture des liens avec les réseaux de sociabilités primaires, mais aussi avec les institutions.

L'impératif d'insertion énoncé partout dans l'action socio-éducative se veut d'éviter les pièges de l'assistance, par lesquels le jeune se retrouve, à travers une prise en charge totale, objet déterminé d'une action qui s'impose à lui de l'extérieur. Sortir de l'impasse d'une rééducation aliénante et chosifiante : telle est l'intention qui préside généralement à la pédagogie du contrat, censé organiser les projets individuels. L'axiome de base se résume ainsi : la clef de l'insertion réside dans l'accès à l'autonomie qui passe par une rupture avec l'assistance. Il s'agit de repositionner le jeune comme acteur de son existence sociale. Contre les dangers de l'aliénation sociale, est promue la nécessité de l'autonomie : à chacun de pouvoir prendre sa place.

Or, mettre comme préalable obligé le jeune en position requise d'autonomie, c'est le mettre, face à ses limites présentes, en situation d'échecs répétés, c'est nier illusoirement la blessure souvent incapacitante de son être. Enjoindre au jeune de s'engager dans un projet personnel, c'est oublier le vide social auquel il est confronté.

Pour autant, qu'on ne se méprenne pas sur le sens de ces propos. Loin de nous, l'idée de nier l'intérêt de la pédagogie du contrat pour de tels jeunes. En effet, la démarche de projet permet de baliser un parcours, de fixer des échéances, des objectifs même à très court terme qui constituent autant de repères pour ces jeunes. Un projet suppose également la mise en place de règles de travail, une nécessité de production (des tâches bien identifiées à accomplir individuellement ou en groupe), la nécessité de rendre compte du travail accompli et enfin la prise de conscience d'une interdépendance.

Ainsi, un projet organisé en 2001 et en 2002 par l'une d'entre nous, Dalila Chalani (il s'agissait d'un forum des métiers), projet dans lequel elle a associé une trentaine de jeunes en grande difficulté et une association de retraités, fut une occasion, outre la dimension transgénérationnelle, de rapprochement de deux groupes sociologiquement, intellectuellement, culturellement aux antipodes. Un des effets marquants de cette riche expérience fut le changement dans les représentations des uns vis-à-vis des autres, des jeunes à l'égard des adultes et réciproquement. La mise en place de relations sociales constructives avec les bénévoles a favorisé chez les jeunes, la prise de conscience de la possibilité d'établir un autre type de rapports avec les adultes. Cela s'est reflété dans le fait que ceux qui n'avaient pas l'habitude de prendre des contacts avec des organismes par exemple, ont peu à peu osé entreprendre des démarches concrètes et donc sont entrés en relation avec l'environnement social et professionnel.

Cependant, entre l'assistance aliénante et l'autonomie souvent illusoire, le devoir d'insertion ne suggère-t-il pas cette nécessité de « tenir les deux bouts de la chaîne » quant à la manière d'appréhender le jeune en difficulté, à la fois sujet souverain et moi morcelé ?

Viser la requalification sociale de ces jeunes se joue comme redécouverte de la relation à l'autre. Dès lors, à l'opposé de l'autonomie, ne faudrait-il pas plutôt accompagner ces jeunes dans un apprentissage des bonnes dépendances : ces sociabilités où se découvre dans l'attachement à l'autre, non pas le vertige d'un moi sans attaches, mais bien ce sentiment d'existence sous le regard d'autrui – l'expérience même

de la constitution du sujet comme assujettissement à d'autres existences solidaires ? Seul, l'autre peut qualifier le moi. C'est bien pourquoi une autonomie mal comprise conduit à ce que des jeunes, se sentant livrés à eux-mêmes sans aucun repère, soient tentés, par fragilité, de se soumettre activement à de mauvaises dépendances.

Par delà cet envahissant malaise contemporain, il paraît indispensable de repenser radicalement le sens de l'extériorité. Passer de l'impossible alternative « autonomie/aliénation » à l'enjeu du choix entre les bonnes et les mauvaises dépendances.

A cet égard, les actions qui encouragent la mixité sociale, tant dans la composition des groupes que dans le type de projets qui sont proposés à ces jeunes devraient être davantage explorées. Il y a nécessité d'aider ces jeunes à trouver d'autres espaces identificatoires, d'autres espaces structurants. En effet, en leur posant la question : « *fréquentes-tu un autre lieu que celui dans lequel nous nous rencontrons aujourd'hui ?* », une des chargées d'étude s'est rendu compte que sur 15 jeunes interrogés, seuls deux d'entre eux lui ont dit aller pour l'un à la MJC, pour l'autre au club de tir à l'arc. Leur réseau social se limite aux copains du quartier et à la famille, même si souvent les relations sont parfois difficiles, voire rompues. Ils agissent en référence aux copains et non pas en fonction de valeurs ou de normes transmises par les adultes avec lesquels ils pouvaient être en contact (parents, enseignants etc.). Or, on sait que plus les composantes d'un réseau relationnel sont complexes et diversifiées et plus se développe chez l'individu le sentiment d'appartenance. Au contraire, plus ces réseaux sont faibles et plus les difficultés de socialisation se multiplient, d'où l'intérêt pour ces jeunes de multiplier les groupes d'appartenance réelle ou symbolique.

### ***De l'estime de soi au « projet » ?***

De même, comment ces jeunes entendent-ils l'exigence souvent formulée dans les lieux d'accueil et d'accompagnement d'élaboration de « projet » ? Le projet suppose la mise en place de règles de travail, une nécessité de production (des tâches bien identifiées à accomplir individuellement ou en groupe), la nécessité de rendre compte du travail accompli et enfin la prise de conscience d'une interdépendance. Or cette inscription dans un avenir et une temporalité bien balisée heurte de front le rapport au temps qui est le plus souvent celui de ces jeunes, en particulier du sous-groupe le plus jeune que nous avons décrit.

Une conception normative dominante préside très souvent aux différentes actions menées auprès des jeunes, conception selon laquelle l'individu normalement constitué entretient un rapport au temps qui l'amène à privilégier la durée. Il est à même de se projeter dans le futur pour construire son existence à sa convenance, se réaliser lui-même – c'est là la clef de sa réussite qui suppose la conformité individuelle à un modèle précis, forgeant attitudes et comportements. Aussi, le jeune qui apparaît ne pas répondre à ces règles instituées (et c'est bien le cas des jeunes interviewés) est-il désigné comme inadapté, et donc échappant fort logiquement aux critères de la réussite sociale. Pourtant, cette absence de projet d'avenir peut aussi dériver d'une stratégie salutaire d'adaptation à une trajectoire sociale bloquée. Leur comportement ne peut-il s'analyser en termes de résilience (cf. les travaux de B. Cyrulnik) ?

On conçoit alors tout le décalage existant entre d'une part une conception existentielle des adultes qui promeut le projet comme guide de conduite et d'autre part la temporalité vécue par nombre de ces jeunes, qui se raccrochent à la seule perspective, par eux visible, « vivre au jour le

jour ». Ce décalage se traduit par le fait que bien des actions conçues pour les jeunes connaissent d'importantes distorsions compte tenu des réalités vécues par ce public. Le projet constitue, de fait, l'élément central de tout un ensemble de méthodologies d'action, en matière d'éducation, d'animation, de pédagogie ou encore d'insertion sociale et professionnelle. En effet, dans bien des cas, pour qu'un jeune soit admis à intégrer une action de formation ou un foyer d'hébergement, il faut qu'il soit en mesure de justifier de l'existence d'un projet au moins à l'état d'ébauche.

Partant de ces constats, certaines pratiques de médiation sociale s'efforcent dès lors de prendre la mesure de l'écart existant dans les temporalités vécues entre ces jeunes et des adultes insérés. Tout l'enjeu consiste alors à conjuguer, dans l'action auprès des jeunes, des propositions de court terme et une dynamique de long terme. Il s'agit d'un travail de médiation temporelle qui est à l'œuvre dans des dispositifs à entrées et sorties permanentes, tel celui mis en place par l'organisme AIDER rencontré en Savoie. Dans un dispositif de formation tel que celui que cet organisme met en place depuis quelques années, le jeune peut évoluer au gré de ses avancées, selon son rythme, c'est-à-dire qu'il peut sortir du dispositif à tout moment pour vivre, par exemple, une expérience professionnelle, quelle qu'en soit la durée, dès qu'il se sent prêt à s'immerger en milieu de travail. Il sait qu'à l'issue de cette expérience et s'il en éprouve le besoin, il pourra réintégrer le dispositif de formation. Certes, ce dispositif n'est pas extensible à l'infini, mais conçu comme tel, il ouvre au jeune un espace dans lequel il va évoluer à son rythme, tout en constituant une sorte de « filet de sécurité ».

Mais ces pratiques de médiation temporelle requièrent d'abord de se placer bien en amont d'un travail d'accompagnement de projet. Il s'agit de réunir progressivement les conditions d'une relation de confiance entre l'adulte et le jeune, pour qu'ensuite ce dernier soit conduit à concevoir des attentes possibles et donc à se projeter quelque peu dans l'avenir.

### ***Des relations sociales dans l'interdépendance***

Dans un tel contexte le projet des acteurs, au sens le plus large du terme cette fois, de viser la requalification sociale de ces jeunes se joue aussi comme redécouverte de la relation à l'autre. Dès lors, à l'opposé de projets annonçant la recherche de l'autonomie comme principal objectif, ne faudrait-il pas plutôt accompagner ces jeunes

dans un apprentissage des bonnes dépendances : ces sociabilités où se découvre dans l'attachement à l'autre, non pas le vertige d'un moi sans attaches, mais bien ce sentiment d'existence sous le regard d'autrui – l'expérience même de la constitution du sujet comme assujettissement à d'autres existences solidaires ? Seul, l'autre peut qualifier le moi.

C'est bien pourquoi une autonomie « édictée » et mal comprise conduit à ce que des jeunes, se sentant livrés à eux-mêmes sans aucun repère, soient tentés, par fragilité, de se soumettre activement à de mauvaises dépendances.

« *Il faut d'abord gagner la confiance de ces jeunes* » (propos extrait d'un entretien avec l'un des acteurs interviewé). Oser le pari de la confiance avec ces jeunes : encore faut-il pour que ce pacte soit scellé, que ces jeunes, dont nous avons pris la mesure des difficultés, surmontent leur propre défiance envers les autres et notamment envers ceux qui représentent cette société qui les exclut. Il leur faut une capacité de confiance en l'autre qui soit plus forte peut-être que la défiance envers eux-mêmes, qu'ils se sentent en sécurité, ce qui exige de leur interlocuteur une authenticité absolue. Le fait de se sentir reconnu(e) et accepté(e) dans sa réalité, dans son rythme (rythme que ne sont pas toujours capables de comprendre ceux qui vivent au rythme de la société performante) contribue à créer ce climat de confiance.

Une relation de confiance, ciment d'une relation re-fondatrice (cf. la notion de transfert, en psychologie), est à instaurer entre l'adulte et le jeune.

Néanmoins, ces jeunes manifestent de l'intelligence et de la débrouillardise et de réalisme. Il est donc essentiel de reconnaître et mettre en avant ces qualités et qu'ils puissent retrouver dans une action des personnes qui les écoutent, les renarcissent et les aident à se réinvestir dans un projet.

Au cours des entretiens, il a été demandé aux jeunes – conformément à ce que prévoyait le questionnaire que nous avons élaboré en équipe – ce qui, dans l'action même où ils étaient impliqués et dans le cadre de laquelle nous les rencontrions, ce qui les mobilisait le plus. « *L'aide des formateurs, le fait qu'on s'occupe de nous, qu'on s'intéresse à moi, l'écoute des formateurs* ». Telles sont quelques unes des réponses. On le constate, la relation d'aide, exprimée également par ces jeunes sous la forme d'un besoin d'accompagnement, est au centre des réponses avancées.

Mais qu'est-ce au juste que cette relation qui s'instaure entre le jeune et l'acteur ? Quel sens lui donner ? A quelle économie la rattacher ?

A ces questions, il n'existe pas de réponse univoque puisque en passant en revue les différents entretiens conduits, trois types de contextes réunissant ces jeunes et ces acteurs peuvent être repérés.

1<sup>er</sup> cas de figure : les jeunes rencontrés sont impliqués dans une action (de formation par exemple) pour laquelle ils perçoivent une rémunération et dans laquelle ils sont encadrés par des professionnel(le)s.

2<sup>ème</sup> cas de figure : les jeunes rencontrés sont impliqués dans une action sur la base d'une démarche volontaire de leur part et dans laquelle ils sont encadrés par des professionnel(le)s.

Dans ces deux cas, c'est à l'aune de la norme d'emploi que ces jeunes évaluent la relation qui les lie aux acteurs.

3<sup>ème</sup> cas de figure : les jeunes rencontrés sont impliqués dans une action sur la base du volontariat et sont encadrés par des bénévoles.

Dans ce cas de figure, c'est à travers le prisme du don qu'il faut envisager d'analyser les interactions qui s'établissent entre jeunes et acteurs.

Pourquoi semble-t-il important d'introduire ces spécifications ? Parce que selon que l'on se situe dans la norme d'emploi ou dans la relation du don/contre-don, ce sont bien les caractéristiques du lien qui vont donner sens à ce qui circule entre les jeunes et les acteurs. Et cela influe sur la perception que le jeune se fait de l'implication de l'acteur. Il s'interroge sur les motivations qui poussent l'acteur à s'investir à ses côtés.

Sans rentrer dans des développements théoriques sur le triptyque donner/recevoir/rendre, nous pouvons dire, dans le sillage de Marcel Mauss, que le don est l'un des fondements du lien social, car la triple obligation mentionnée entretient des liens de dépendance entre les différents membres d'un groupe et peut, virtuellement, ne jamais prendre fin. Or, pour des jeunes en difficulté d'insertion socio professionnelle, en situation d'illettrisme de surcroît, des jeunes plus ou moins marginalisés, plus ou moins exclus, le don comme modalité concrète et spécifique d'échange au sein de la socialité primaire prend ici toute son importance. N'ayant pas accès aux rapports sociaux secondaires, il importe pour eux de créer des liens sociaux dans la sphère primaire, zone privilégiée de l'échange par le don où les rapports sont fondés sur le lien plutôt que sur le bien.

Cette lecture proposée par le prisme du don peut, selon nous, favoriser la revalorisation de ces jeunes en leur donnant la possibilité de participer aux échanges symboliques. Il nous faut retrouver le sens d'une donation inaugurale qui ne soit pas proposition barrant l'horizon de celui qui se voit imposer un chemin-destin. Il s'agit de réinventer la signification profonde d'une économie du don.

Entrer dans un processus de personnalisation, voilà ce que permet l'échange par le don. Ce processus est la condition <i>sine qua non</i> grâce auquel un individu en vient à posséder les caractères ou attributs qui lui permettent de participer aux échanges symboliques, de défendre ses idées parmi une communauté d'esprit. Ce processus permet l'indispensable appropriation d'une forme identitaire suffisamment stable dans sa substance et sa durée pour les aider à mieux se situer face aux autres.
--

Le développement des capacités relationnelles des jeunes en situation d'illettrisme passe par la reconstruction d'interactions sociales positives avec les adultes. Il passe aussi, nous l'avons vu, par le fait que le jeune se sente reconnu comme sujet à part entière, sujet de son histoire, sujet de son évaluation.

### ***Quel rapport au langage ?***

Dans un tel contexte, la question du rapport au langage oral se situe également d'une manière où l'ambivalence n'est pas absente. Ainsi, les jeunes rencontrés manifestent une certaine forme d'inventivité face à la langue orale, mais c'est une inventivité réduite au petit groupe de pairs. De nombreux mots « vides » viennent prendre place dans le discours (« machin », « truc », « génial », « super ») et tiennent lieu parfois de principaux qualificatifs. Le téléphone mobile - le « cellulaire » - occupe une place

importante dans leur communication orale et assure une fonction de relation permanente avec les autres proches, représentant d'une certaine manière une forme d'oreille-cordon ombilical réassurant, ils ne seraient ainsi « jamais seuls »... Mais c'est peut-être d'une difficile séparation d'avec l'autre qu'il s'agit aussi, d'une faiblesse de la capacité d'être seul.

### ***Quel rapport au langage écrit ?***

Le langage écrit est considéré, tant par les jeunes eux-mêmes que par les acteurs rencontrés, comme une modalité d'expression et de communication très réduite voire inexistante. Or notre enquête ne conduit pas à ces conclusions.

Nos chargés d'étude se sont préparés à proposer aux jeunes, lorsque la relation de confiance avait été établie, de voir concrètement avec eux quelles étaient leurs compétences effectives, plutôt que de s'en tenir à des propos généraux sur ces conséquences. Au lieu de nous en tenir à leur proposer une situation de lecture – avec le risque de revenir à un schéma d'examen de type scolaire -, nous avons repris la situation de production écrite que notre équipe a mise au point pour le module ANLCl : une liste de courses « dictée » au jeune, comme s'il s'agissait de rendre un vrai service à une personne incapable de se déplacer. Puis, comme nous pratiquons au *PsyEF*, le chargé d'étude « lisait » à voix haute ce qui venait d'être écrit et, avec le jeune, tous deux construisaient une évaluation partagée des compétences expressives manifestées.

Dans pratiquement toutes les rencontres (si des contraintes de temps ne l'empêchaient pas), nous avons obtenu des productions de la part de ces jeunes. L'importance d'une discussion préalable sur cette demande de production, sur la façon dont les chargés d'étude allaient la traiter avec eux (discussion sans jugement), a permis cette acceptation.

Nous avons constaté une forme d'étonnement de la plupart de ces jeunes pour cette façon de traiter leur production. Le fait de les associer à ce traitement, de mettre en valeur ce qu'ils savent faire, de les questionner sans les juger sur ce qu'ils ont produit a eu un effet indéniable (des jeunes n'ont pas désiré aller en pause pour discuter de leur productions et plusieurs acteurs nous ont fait remonter l'intérêt que cela avait éveillé chez des jeunes).

Cette pratique de co-évaluation dynamique inscrit donc le jeune dans le réel d'une communication écrite, une trace effective laissée sur le papier, une trace qui peut ou se « lire », ou se comprendre, sans faire l'objet d'aucune « notation » sur une échelle de points ou une échelle de jugement. Elle l'étonne parfois sur ses capacités de traitement cognitif de l'écriture, elle le rassure souvent sur ses compétences.

Par rapport à notre étude, cette pratique montre tout l'intérêt qu'il y a à sortir des préjugés, de l'imaginaire, et à travailler sur la base d'une auto-évaluation possible, en présence d'un expert – ici le chargé de mission.

Cette initiative est à mettre en lien avec cette autre forme d'expression écrite que constitue le tag, à plusieurs différences toutefois, puisque le tag est une forme d'agression contre un espace qui n'est pas prévu pour lui, il est aussi anonyme.

Elle est surtout à situer dans le contexte des SMS, des Textos : ce langage qui semble fruste, mais qui donne la possibilité d'être discret, de différer la réponse, qui ne prend guère en compte la syntaxe, ni la segmentation lexicale, ni les règles d'accord grammatical traduit une liberté nouvelle face au langage écrit où le code phonographique

prend le pas sur les contraintes orthographiques et stylistiques – du fait aussi de la contrainte du nombre de caractères possibles et du coût du message.

Les demandes de production écrite, sur les lieux d'accompagnement social de ces jeunes, restent souvent limitées au curriculum vitae, à la lettre de motivation. D'autres situations ne sont-elles pas plus proches des « centres d'intérêt » des jeunes ? D'autant que, pour les situations liées à l'écrit, certains acteurs font part d'un paradoxe, puisqu'ils essaient de dédramatiser l'écrit en limitant les jugements exprimés en termes de performances, alors qu'à côté de la formation ils savent (et le jeune aussi) que l'écrit servira à les juger (CV, lettres de motivation, tests...).



#### 4- Propositions pour l'action

L'étude-action confiée au *PsyEF* visait à la fois à produire des connaissances, une meilleure compréhension de la vision des acteurs, de leurs initiatives, de leur expérience quant au public des jeunes en grande difficulté sur l'écrit, mais aussi une rencontre directe avec certains de ces jeunes, pour tenter de mieux saisir ce qui organise leur rapport à l'écrit.

Les précédentes parties de notre étude ont cherché à montrer les lieux de recueil de ces informations (partie 1), les résultats (partie 2) et quelques pistes pour les analyser (partie 3).

Nous avons déjà remarqué que le projet même de cette étude-action a découlé des premières analyses d'un groupe régional de pilotage autour des évaluations de l'illettrisme produites lors de la JAPD et des initiatives pour permettre, à l'occasion de ces évaluations, d'accompagner efficacement les jeunes signalés par le dispositif JAPD vers des réponses rapides et adaptées.

De même, la conduite de cette étude-action, sous la responsabilité effective du *PsyEF*, s'est accomplie en partenariat étroit avec le nouveau groupe de pilotage. Les échanges réguliers entre les membres de ce groupe, l'information qui lui a été fournie tout au long de la réalisation de l'étude, ont permis que ce travail soit conduit au plus près des préoccupations des acteurs, mais tout en maintenant la distance suffisante, autorisée par le dispositif scientifique mis en place au *PsyEF*, pour permettre d'éviter les effets de miroir.

Le premier résultat, dans ces conditions, de cette étude-action réside dans cette mobilisation forte de ce groupe de pilotage autour de ces problèmes et dans sa capacité à accompagner effectivement le travail des chercheurs.

Le deuxième résultat tient à la connaissance du réseau des acteurs manifestée par ce groupe de pilotage. Dans le temps d'à peine une année civile les contacts proposés et facilités par les membres du groupe de pilotage ont permis de mettre à jour la réalité d'un véritable réseau d'informations, de contacts, de compétences plus ou moins repérées.

Le troisième résultat constaté réside dans la confiance que manifestent les acteurs de terrain envers le groupe de pilotage, confiance qui s'est traduite par l'accueil des chargés d'étude, le temps qui leur a été consacré en dépit, nous l'avons déjà noté, d'un emploi du temps de ces acteurs souvent très surchargé.

Le quatrième résultat est une confirmation : la question des jeunes en difficulté sur l'écrit, mais aussi plus largement la question de l'illettrisme, sont des questions sur lesquelles les acteurs manquent de repères, semblent déroutés, voire démunis. D'où l'importante attente qu'ont ressentie les chargés d'étude, attente de « retours » par rapport à cette étude, mais aussi attente de réponses organisées et structurées au niveau des territoires, des départements, de la région.

Le cinquième résultat se situe cette fois du côté de la rencontre avec les jeunes eux-mêmes, jeunes que notre équipe a pu rencontrer grâce au travail de préparation et de mise en contact et en confiance des acteurs de terrain. Ces jeunes ont très volontiers

accepté ces rencontres, montrant par là leur besoin d'être écoutés, reconnus. La confiance s'est installée au point qu'ils ont pu parler longuement de leur situation, mais aussi au point qu'ils ont accepté d'éprouver leurs compétences en production écrite ! Eux aussi se sont dits très demandeurs d'une restitution directe des résultats de cette étude.

Sur la base de ces résultats et des analyses développées précédemment, nous pouvons à présent avancer une série de propositions, qui pourraient faire l'objet d'une discussion de prochaines séances du groupe de pilotage.

#### **4-1 Un réseau régional existe**

Les quatre premiers résultats rappelés ci-dessus indiquent qu'une politique régionale de travail sur les questions des difficultés dans le rapport à l'écrit peut s'appuyer sur un réseau régional d'acteurs, impliqués pour certains dès 1983 dans des initiatives autour de l'illettrisme et habitués pour beaucoup à articuler fortement travail de réflexion, travail de recherche et capacité d'innovation sur le terrain des modalités d'accompagnement des personnes.

Les acteurs sont intéressés par la problématique de l'illettrisme et ne savent pas toujours quel serait le suivi ou les actions qui pourraient leur être proposées et pourquoi certaines mobilisent davantage que d'autres ; ils souhaiteraient pouvoir bénéficier de l'expérience d'autres structures qui ont déjà une expérience réelle de terrain ainsi que l'avis de leurs collègues sur cette question.

La rencontre de Valpré, en février 2004, montre que ce réseau a une réalité et qu'il s'agit à présent de manifester de manière plus explicite cette réalité, en l'inscrivant dans un programme de travail, dans des priorités, dans un calendrier, dans des rencontres régulières de confrontation des avancées et des problèmes rencontrés.

L'une des caractéristiques de ce réseau est qu'il se situe au point de rencontre entre plusieurs générations :

- les « anciens », présents dès 1983 et qui sont déjà habitués à des échanges, des confrontations et ont une pratique de réseau, pour beaucoup largement éprouvée au travers de ce que fut l'AG3I (Association régionale pour la Gestion InterInstitutionnelle de la lutte contre l'illettrisme) ;
- la génération intermédiaire, venue à ces questions sur d'autres bases et qui apporte souvent une vision complémentaire ;
- la génération des plus jeunes dans ce travail, et qui intervient sur ces problèmes, soit directement après leur formation initiale, soit après une réorientation vers ce secteur.

Ainsi, en fonction des questions recensées régulièrement par des interactions avec les acteurs de terrain, un programme de travail pluriannuel avec des objectifs hiérarchisés pourrait assurer la permanence de la mobilisation déjà perceptible et même la développer en l'inscrivant dans des perspectives bien identifiées. Pour le traitement de certaines de

ces questions, il pourrait être utile de s'appuyer sur des équipes et des structures déjà bien expérimentés, afin de maintenir le potentiel de compétences, tout en veillant à assurer la rencontre avec des équipes plus récentes.

Des lieux et des moments d'écoute et d'échange des savoirs élaborés par telle ou telle équipe, comme cela s'est produit à Valpré, contribueraient à crédibiliser davantage encore – et surtout à rendre plus efficace - ce réseau.

La question de l'animation de cette structure en réseau ne manquera pas de se poser : comment conforter, animer, faire circuler les informations, organiser les rencontres sans un minimum de permanence, d'infrastructure ?

#### **4-2 Une politique régionale à poursuivre**

Depuis 1984, l'importance de la mobilisation des pouvoirs publics, mais aussi de la coordination de leurs actions, n'a cessé d'être proclamée. Le rapport Geffroy reprenait à son compte en les analysant très précisément, les constats effectués sur la nécessité d'une meilleure harmonisation des programmes, des financements et des dispositifs. Le rôle du correspondant régional Rhône-Alpes de l'Agence Nationale de Lutte contre l'illettrisme (ANLCI) est central qui requiert une vigilance constante sur ces questions, une capacité d'intervention auprès des responsables, une capacité à animer ce réseau.

L'exemple même de la question sur laquelle porte cette étude-action indique que la réflexion et la préparation à l'action suppose cette capacité de programmation dans un temps institutionnellement stable.

#### **4-3 Une professionnalisation accrue des acteurs**

En s'appuyant sur cet éventail d'expériences et de compétences, en permettant à chacun d'avancer à son rythme, le réseau peut aider à professionnaliser de manière reconnue les acteurs de terrain.

Mais il faudrait aussi développer les perspectives de formation continue des acteurs avec des liens forts avec le travail scientifique (relation terrain/théorie) : ainsi la question des modalités de travail à partir du présent rapport pourrait être posée dans ce cadre.

De même se pose encore la question de la validation des acquis d'expérience et de la certification.

#### **4-4 Les jeunes en difficulté sur l'écrit**

*Une intervention en plusieurs étapes coordonnées*

Les difficultés spécifiques à ce public font qu'il y a lieu tout à la fois de prévoir, y compris sur des parcours longs, des « pièces » de formation et/ou d'accompagnement qui s'articulent en un parcours cohérent et formateur, et en même temps d'éviter que cette organisation sous-jacente ne devienne un programme rigidifié.

L'action ou la formation ne constitue qu'un passage dans le parcours de l'individu. Cela ramène à des problèmes de temps, d'intensité de l'action, des objectifs qui sont fixés avec des étapes et de la suite à donner. Les formations manquent souvent de temps à la fois en durée et à la fois en intensité pour que la personne constate rapidement des

résultats qui vont pouvoir nourrir sa motivation, sinon elle risque de céder au découragement.

Il faut que ces étapes soient concrètes, tangibles, reconnues avec des possibilités de suivre régulièrement son évolution. De ce point de vue la co-évaluation est intéressante, puisqu'en impliquant le jeune elle lui permet aussi de se projeter vers des objectifs prédéfinis

Dès lors qu'il y a eu un « repérage » réalisé (ce qui nécessite qu'il y ait eu en amont la création d'un réseau sensibilisé à cette problématique), il faut qu'une prise de contact intervienne très rapidement pour ne pas perdre le lien avec ce public qualifié de « très volatile ». Ceci nécessite une capacité de réactivité, une disponibilité, une souplesse d'intervention et une qualité d'écoute de la part des acteurs. Cette première prise de contact est importante et semble assez spécifique à ce type de public et aux défenses qu'il s'est constitué.

La deuxième partie de l'accompagnement consiste à travailler sur la représentation de l'action et sur la restauration de l'estime de soi.

- Montrer que l'approche est différente de ce qu'ils ont vécu dans leur parcours scolaire (avec le paradoxe à gérer, de ces jeunes qui ne veulent pas du scolaire mais qui sont demandeurs de situations scolaires ; face à des jeunes « allergiques » au scolaire mais demandeurs de situations scolaires, on peut supposer que ces situations font partie de repères qu'ils connaissent et que c'est l'utilisation qui en est faite qui pourrait leur poser problème).
- Prendre en compte leur sensibilité au regard des autres, à la moquerie en leur montrant qu'il n'y a pas de jugement, qu'on essaie de les valoriser, qu'ils peuvent être acteurs. Il s'agit là de travailler sur l'interpersonnel : sur l'échange don/contre-don ; l'objectif étant aussi de permettre à ces jeunes de retrouver une confiance dans les autres et dans le « sociétal »
- Montrer le lieu de l'action, dégager les connotations éventuelles de l'action et présenter ce qui s'y passe.

L'importance accordée par les acteurs sur cette phase de création de lien et de mise en confiance « apprivoiser », est en lien avec l'estime de soi. On a régulièrement entendu parler de non jugement, valorisation, soutien, accompagnement, prise de conscience de leurs possibilités ....

Il y a aussi dans cette phase « d'apprivoisement » la nécessité de reconstruire leur représentation de ce que peut être une formation. Ces jeunes manifestent une « allergie » au scolaire héritée de leur parcours et de leur histoire et il devient nécessaire de leur montrer que d'autres types d'approche que celles qu'ils ont vécu peuvent exister. Quand on parle d'autres types d'approche, on entend encore ce rapport avec l'estime de soi puisque ces jeunes se retrouvent avec d'autres personnes en difficultés ce qui leur permet de relativiser leur situation, d'avoir le sentiment d'être compris. Il faut que le résultat constaté se veuille constructeur et non dévalorisant.

Pour exprimer autrement cette analyse en termes d'étapes, c'est que pour ce public :

1. Il y a lieu de prévoir tout d'abord un travail sur les défenses que le jeune s'est constitué : ce public très sensible difficile à « apprivoiser » qui nécessite une qualité d'écoute, une fréquence et une souplesse des contacts.
2. La restauration de l'estime de soi avec un travail sur leur représentation d'une action liée à leur parcours, en dépit d'une forte dévalorisation de leurs compétences.

3. Tenir compte de la difficulté de projection liée à une faible estime de soi, à l'exigence d'une immédiateté de résultats.

4. Prévoir la possibilité d'offrir un constat fréquent de leur évolution. La revalorisation de ces jeunes pour les mobiliser dans une action, quelle qu'elle soit, était le point le plus important de tout ceux qui nous ont été évoqués. C'est dans ce sens qu'il nous paraît essentiel que ces jeunes puissent tout au long de l'action se représenter leurs progrès et visualiser le fruit de leur investissement dans une action pour qu'il puissent avoir la preuve que celui-ci n'est pas une fois de plus en vain.

5. Prévoir des étapes concrètes, reconnues à court, moyen ou long terme, dans une formation qui n'est qu'un passage.

6. Trouver le projet mobilisateur qui ramène sur l'utilisation de l'écrit.

#### *Un accompagnement avec des outils adaptés*

On peut valoriser ces jeunes en les investissant dans leur formation où ils peuvent être acteurs, ils peuvent aussi avoir un regard sur leur propre fonctionnement (co-évaluation : sociale, de leur évolution).

Une autre des questions fréquemment évoquées est de trouver des outils de travail adaptés. Ce que l'on peut entendre dans ce questionnement c'est avoir des outils :

✓ qui ne soient pas dévalorisants (des lectures pour des plus jeunes ou d'un niveau trop difficile) Qui soient motivants, valorisants et d'actualité (ordinateurs, internet, BD, SMS, revues d'actualité d'un niveau accessible)

✓ qui permettent de construire des outils cognitifs efficaces, des « contenants de pensée »,

✓ Qui soient motivants, valorisants et d'actualité (ordinateurs, internet, BD, SMS, revues d'actualité d'un niveau accessible)

✓ Qui permettent une alternance entre des moments d'activité plus individuelle et d'autres moments en groupe

✓ Qui permettent au jeune d'être acteur (co-évaluation)

✓ Qui permettent de constater et de suivre une évolution

Les possibilités d'entrées/sorties permanentes sont citées comme un bon dispositif, par contre il est souvent regretté qu'il n'y ait pas de possibilités de retour vers les formations en cas d'échec à leur sortie.

#### *Des attitudes respectant la sensibilité de ces jeunes*

Dans ces confrontations avec les jeunes on a pu voir que la plupart avaient eu un parcours difficile. Ce qui ressort et qu'on avait entendu chez les acteurs c'est que c'est un public très sensible à la fois au jugement, au regard, aux moqueries des autres, mais également au côté encouragements, valorisation, voire affectif. On le constate dans les entretiens où ils attendent de manière générale d'une action, « un bon accueil, une bonne ambiance, de l'attention... ».

Au travers de ce qu'ils expriment dans les freins à leur mobilisation on retrouve par exemple, « éviter de faire lire devant les autres, donner les résultats devant tout le monde, faire attendre le reste de la classe.... ». Beaucoup d'arguments tournent autour du regard des autres, du jugement, de la moquerie avec à l'arrivée des situations de stress,

de blocage, d'évitement, d'échappatoires dans la dérision, l'humour ou des comportements agressifs.

C'est certainement pour cela que dans les motivations on retrouve souvent l'informatique. « Cela ne juge pas, c'est neutre, ils peuvent recopier, ils peuvent aussi rendre un travail nickel, diriger plutôt que de subir ... ». Cette activité leur permet de rendre un travail valorisé, à la fois par son résultat et parce qu'il y a l'utilisation d'un outil actuel « on peut corriger et ça ne se voit pas ». Recopier c'est la possibilité de rendre un travail parfait, comme si la copie était un élément par lequel ils allaient se trouver jugés. Dans une partie du public qui nous a présenté comme supposés « illettrés », leurs productions montraient clairement que ce n'était pas le cas. Ils avaient été repérés comme tels, parce que bloquant sur les situations d'écrit (ils pouvaient quitter la salle), ou raturant systématiquement leurs productions comme s'ils ne savaient pas faire. Les discussions avec ces jeunes lors des productions écrites ont fait ressortir que ces derniers ne voulaient pas montrer leurs erreurs ou être jugés sur leur travail, mais qu'une discussion préalable assortie d'encouragements permettait de « débloquer » cette situation. La discussion montre que ces blocages sont issus de leur parcours (dévalorisation, importance accordée à l'écrit).

Un autre constat a pu être réalisé pour les jeunes qui ont rencontré des problèmes de temps. Certains jeunes ont, pour différentes raisons (sociales, culturelles, problématiques familiales, efficience..), rencontré des difficultés à rentrer dans le lire-écrire qui leur demandaient de disposer de plus de temps. L'écrit se révélant un élément incontournable du scolaire, leurs difficultés les ont amenés à constater un décalage grandissant avec les autres élèves. Ce contraste se trouvant associé comme cité « au retard à cause d'elle, à la lecture devant les autres » à leur dévalorisation.

On retrouve l'idée de dévalorisation dans l'utilisation des livres ou des revues. Ces jeunes voudraient pouvoir lire des sujets qui correspondent à leur actualité, mais souvent ceux-ci ne correspondent pas à leur niveau. C'est dévalorisant qu'on leur propose des livres d'un niveau moins élevé mais qui ne corresponde pas à leur tranche d'âge. C'est peut être aussi pour cela que les BD sont souvent citées, puisqu'elles ont l'avantage d'être lues à tout âge, elles sont imaginées et c'est ludique.

La deuxième impression concerne l'importance accordée par ces jeunes aux « diplômes », sorte de laisser-passer vers le monde du travail. Si l'on parle en termes de planification le diplôme apparaît comme une étape importante voire incontournable vers une reconnaissance sociale. Les jeunes qui sont dans des organismes de formation visent l'obtention d'un diplôme et ceux qui réintègrent une action le font souvent pour une remise à niveau vers une formation diplômante.

Il semble qu'on ait là deux niveaux de discours. Un premier niveau attend des acteurs qu'ils puissent aider, voire proposer aux jeunes une définition de leurs objectifs « savoir ce qu'on veut faire, trouver le métier qui nous plaît ». L'orientation des jeunes en difficultés leur demande de se définir rapidement vers un objectif professionnel, la définition d'un objectif s'appuyant sur l'estime de soi, les possibilités du sujet et celles proposées par l'environnement. Dès lors qu'il y a un choix motivant réalisé (projet professionnel), celui-ci peut permettre un travail sur l'écrit.

Le deuxième niveau concerne le diplôme et l'importance qui lui est accordée ; le diplôme représente pour une bonne partie de ces jeunes un passeport vers une reconnaissance dans le monde du travail, une projection se fait vers la vie active au travers de ce diplôme.

Rappelons enfin que nous avons constaté des inflexions significatives entre le sous-groupe des plus jeunes et celui qui, vers 23-25 ans, est sensible à des motivations « externes » pour entrer dans un nouvel apprentissage de l'écrit : les analyses précédentes ont montré que c'est bien vers des motivations plus « internes » plus personnelles qu'il convient de faire porter l'objectif, pour que les acquisitions aient quelque chance de s'installer durablement dans les pratiques.

« Bien des gens sont encore pour moi de véritables hiéroglyphes, mais tout doucement j'apprends à les déchiffrer. Je ne connais rien de plus beau que de lire la vie en déchiffrant les êtres. »<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> Etty Hillesum, (1995) *Une vie bouleversée. Journal 1941-1943*, Paris, Seuil, coll. « Points », p. 210.

annexe 1 : état des lieux des différents acteurs rencontrés

annexe 2 : contacts préparés mais qui, faute de temps, n'ont pu donner lieu à une rencontre effective

annexe 3 : fichier rassemblant les propos des acteurs

annexe 4 : fichier rassemblant les propos des jeunes



# STRUCTURES AU SEIN DESQUELLES NOUS AVONS RENCONTRE DES JEUNES

Chargée d'étude : Dalila CHALANI

Territoire : SAVOIE/HTE SAVOIE

Structure	Fonction personne(s) rencontrées	Age de la structu re	Secteur géographique			Action					
			Rur	Urb	Pé- ur	Structure	Lieu	A ge	Fon ctio n de la stru ctur e*	Intitulé	Ty
AIDER	Formatrice	12 ans		X		Albertvil le ; Moûtiers ; Basse Mau rienne ; Montmé lian Tarentai se	Albertvil le		OF	MAPI	Actio form
BLE Bien Lire Ecrire	Formatrice	14 ans		X		Chambé ry Le Haut pr 50% du public ; autres quartiers de la ville	Chambéry le Haut	17 à 65 an s	OF		Cour indiv lisés
Association de Quartier du Centre Ville	Directeur et Coordonnateu r du secteur jeunes	23 ans		X		Centre ville voire au-delà	Chambéry centre ville	14 à 25 an s	CS		Actio d'ani on
Lycée Louis ARMAND	2 Coordinatrices CIPPA	21 ans		X		Chambé ry Aix les Bains	Bassin chambé rien	16 à 20	OF	CIPPA	Pôle Inser
AEFTIS	Responsable de formation	25 ans		X		Chambé ry Aix La Rochet te	Chambéry	16 à 25 an s	OF	REAP PREN DRE	Actio form

Mission locale de Moûtiers	Directrice et une bénévole	11 ans		X		Moûtiers et Tarentaise	Moûtiers	20 à 25 ans	OF	DECHI FRERES LETTRES	Courpartiers
----------------------------	----------------------------	--------	--	---	--	------------------------	----------	-------------	----	----------------------	--------------

**Chargée d'étude : Dalila CHALANI**

**Territoire : AIN**

Structure	Fonction personne(s) rencontrées	Age de la structure	Secteur géographique			Action					
			Rur	Urb	Pé-ur	structure	action	Age	Fonction de la structure*	Intitulé	ty
Les Jardins du Coeur	Adjoint de direction et un bénévole "référent illettrés-me"	4 ans		X		Ambérieu Bourg Tenay	Ambérieu Bourg Tenay	24 à 39 ans	ISP	Les Jardins du Coeur	Jardins communaux
Les ATELEC	Directrice et une partie de l'équipe des animatrices	14 ans		X		Bourg Oyonnax La Côtère	Bourg Oyonnax La Côtère	20 à 45 ans	OF	Lettres pour l'être	Cour individualisés en groupe

**Chargée d'étude : Dalila CHALANI**

**Territoire : RHONE**

Structure	Fonction personne(s)	Age de la	Secteur géographique			Action					
-----------	----------------------	-----------	----------------------	--	--	--------	--	--	--	--	--

	rencontrées	la structure	Rur	Urb	Pé-ur	structure	action	Age	Fonction de la structure*	Intitulé	ty
RHONE INTER ORGANISME	Formatrice	7 ans	X			Villefranche	Villefranche et Tarare	16-25	OF	MAPI permis de conduire	Action formation

**Chargé d'étude : Laurent MONTEREMAL**  
**Territoire : ARDECHE**

Structure	Fonction personne(s) rencontrées	Age de la structure	Secteur géographique			Action					
			Rur	Urb	Pé-ur	structure	action	Age	Fonction de la structure*	Intitulé	ty
CEFORA Lamastre -07	Formatrice Référente	9 ans	X			Lamastre, 07	St Agrève	17-55 ans	OF	Action Globale Itinérante et Rurale	Ateliers de formation bas
	Formatrices		X			Lamastre, 07	Lamastre	16-25 ans	OF	MAPI	Mobilisation

GRETA VIVA V Tournon -07	Coordinatrice ALF	15 ans		X		Tournon, 07	Dans le lycée	10- 55 ans	OF	ALF	To typ de for tio
--------------------------------	----------------------	--------	--	---	--	----------------	------------------	------------------	----	-----	-------------------------------

**Chargé d'étude : Laurent MONTEREMAL**  
**Territoire : DROME**

Structure	Fonction personne(s) rencontrées	Age de la structu re	Secteur géographique			Action					
			Rur	Urb	Pé- ur	structure	action	Age	Fon ctio n de la stru ctur e*	Intitulé	ty
MJC MANDELA Valence -26		30 ans		X		Valence	Dans la structu re	14- ∞	SC	Lutte contre l'illettri sme	Re risa tio
Centre Jeunes du Tricastin - 26	Coordinatrice pédagogique et formatrice	20 ans			X	Pierrelatte 26	Dans le centre	16- 25	OF	MAPI	Mc sat d'i tio

**Chargé d'étude : Laurent MONTEREMAL**  
**Territoire : ISERE**

Structure	Fonction personne(s)	Age de la	Secteur géographique			Action					
-----------	-------------------------	--------------	-------------------------	--	--	--------	--	--	--	--	--

	rencontrées	la structure	Rur	Urb	Pé-ur	structure	action	Age	Fonction de la structure*	Intitulé	ty
Centre de Formation Agricole d'ANJOU -38	Directeur et acteurs	30 ans			X	Anjou,38	Beurepaire Péage de Roussillon	16-25 ans	OF	MAPI	Mc sat d'insertion
Mission Générale d'Insertion de Roussillon -38	Mme La Responsable	20 ans			X	Roussillon,38	Dans le collège et lycée	16-18 ans	OF	Mission Générale Insertion	Qu cat ou ret en formation

**Chargé d'étude : Marie ALLEGRE**  
**Territoire : Rhône**

Structure	Fonction personne(s) rencontrées	Age de la structure	Secteur géographique			Action					
			Rur	Urb	Pé-ur	structure	action	Age	Fonction de la structure	Intitulé	t
Mission Locale de Vaux en Velin-69	Mme la directrice, Mme la coordinatrice et formateurs	20 ans		X		A Vaux en Velin.	A la mission locale de Vaux en Velin.	16-25 ans	ISP	« Atelier informatique »	i a e e

Mission Locale de Vaise- 69	Directrice et coordinatrice des mission locale du 5 <sup>ème</sup> et 9 <sup>ème</sup> Arrondissement et conseillers.	20 ans		X		Mission locale du 9 <sup>ème</sup> Arrdt.	A la mission locale de Vaise.	16-25 ans	ISP	Pas d'action actuellement
-----------------------------	---	--------	--	---	--	---	-------------------------------	-----------	-----	---------------------------

## Chargé d'étude : Marie ALLEGRE

### Territoire : Loire

Structure	Fonction personne(s) rencontrées	Age de la structure	Secteur géographique			Action				
			Rur	Urb	Pé-ur	structure	action	Age	Fonction de la structure	Intitulé
Greta du Pays du Gier	Formatrice	14 ans	X		X	Au Greta à Lorette.	Au Greta	23-45 ans	OF	APP : Plateforme illettrisme.
Carrefour Informatique	Formateurs	21 ans		X		A la cotonne-St-Etienne	A carrefour informatique	28-50	OF	BD insertion
Médiathèque de la Ricamarie- 42	Mme la directrice et médiateur du livre	3 ans		X		A la Ricamarie-Saint-Etienne.	A ma médiathèque	18-25 ans	SC	Prise II conscience

**Chargé d'étude : Marie ALLEGRE**  
**Territoire : Loire**

Structure	Fonction personne(s) rencontrées	Age de la structure	Secteur géographique			Action				
			Rur	Urb	Pé-ur	structure	action	Age	Fonction de la structure	Intitulé
Association accueil jeunes.	Accueillants	5 ans		X		Espace accueil jeunes à Saint-etienne	Accueil de jeunes Ecoute, Informatique, Papiers_	18-30 ans	ISP	Pas d'action réellement : accueil

**ETAT DES CONTACTS QUI N'ONT PU SE CONCRETISER AU 31/12/03 AVEC LES STRUCTURES, PERSONNES RESSOURCES, ET ACTEURS EN LIEN AVEC L'ETUDE-ACTION JEUNES SUPPOSES ILLETRES :**

**Territoire : Ain**  
**CHALANI**

**Chargée d'étude : Dalila**

<b>NOM ET LIEU DE LA STRUCTURE</b>	<b>RAISONS POUR LESQUELLES LE CONTACT N'A PU SE CONCRETISER AU 31/12/03</b>	<b>INTERET DE CONCRETISER CE CONTACT POUR LA RECHERCHE</b>
<b>OBSERVATOIRE DE LA JEUNESSE à BOURG EN BRESSE</b>	Lors de la 1 <sup>ère</sup> réunion avec le comité de pilotage, la directrice adjointe de la MRIE nous a signalé l'existence de cet observatoire. J'ai eu l'occasion de rencontrer l'animatrice de cette observatoire, Melle Elsa BRUNET, à deux reprises. Au terme de nos rencontres, il n'a pas été possible d'envisa-	E.BRUNET travaille sur la construction d'une base de données sur les jeunes du département. Elle croise les données qu'elle collecte avec des données régionales et nationales. Elle devait également initier un travail d'enquête en lien avec l'université de Grenoble (sous réserve d'obtention de fonds).

	ger des entretiens avec des jeunes avec lesquels cette animatrice a été en contact. Se sentant un peu démunie et déçue, E.BRUNET m'a recommandé de me mettre en rapport avec la mission locale de Bourg (son bureau se trouve dans l'enceinte de cette mission locale).	A ce jour, j'ignore si ce travail a pu commencer dans les délais prévus. Si oui, il y aurait eu possibilité de croiser des données et enrichir nos analyses respectives.
<b>MISSION LOCALE de BOURG en BRESSE</b>	Sur les conseils d'Elsa BRUNET, j'ai pris contact avec la mission locale. En lien avec le responsable des formations au sein de la ML, nous avons programmé une réunion à laquelle étaient conviés tous les conseillers de la structure pour que je leur parle de l'étude-action. Quelques jours avant, le directeur a décidé de modifier l'ordre du jour de la réunion au motif que la mission locale doit gérer d'autres priorités. La réunion que j'avais prévue a été reportée <i>sine die</i> .	Il me paraît important de relancer ce contact compte tenu du fait que les conseillers de la mission locale sont des acteurs incontournables auprès des jeunes illettrés.

*Territoire : Isère*

*Chargée d'étude : Dalila CHALANI*

<b>NOM ET LIEU DE LA STRUCTURE</b>	<b>RAISONS POUR LESQUELLES LE CONTACT N'A PU SE CONCRETISER AU 31/12/03</b>	<b>INTERET DE CONCRETISER CE CONTACT POUR LA RECHERCHE</b>
<b>La BOUTURE</b> à Grenoble	J'ai rencontré le directeur de cette structure sur l'avis du comité de pilotage. Il s'agit d'une structure qui lutte contre le décrochage scolaire. Le directeur m'a proposé de le revoir avec un bénévole qui anime un atelier que la structure propose aux jeunes qu'elle accueille.	Par le biais de la Bouture, il existe une possibilité d'entrer en relation avec des structures de l'agglomération grenobloise spécialisées dans la lutte contre l'illettrisme ou qui sont en contact avec des jeunes illettrés.
<b>IRIS</b> = Centre ressource illettrisme à Grenoble	Mme GIRET, référente illettrisme, avec qui je n'ai eu que des contacts téléphoniques, m'a dit n'avoir qu'une con-	J'ai tenté plusieurs fois de joindre la personne de la MGI à qui Mme GIRET a transmis la grille que je lui avais



	naissance très superficielle des jeunes illettrés. Elle a transmis la grille que je lui avais communiquée en qualité de personne ressource à la MGI parce qu'elle a considéré qu'elle n'avait pas suffisamment d'éléments pour la remplir.	remise. Nulle doute qu'au sein de la Mission Générale d'Insertion, j'aurais pu trouver des interlocuteurs concernés par la problématique de l'illettrisme.
--	--	--

*Territoire : Rhône*

*Chargée d'étude : Dalila CHALANI*

<b>NOM ET LIEU DE LA STRUCTURE</b>	<b>RAISONS POUR LESQUELLES LE CONTACT N'A PU SE CONCRETISER AU 31/12/03</b>	<b>INTERET DE CONCRETISER CE CONTACT POUR LA RECHERCHE</b>
<b>FOYER L'ACCUEIL</b> à Villetranche sur Saône	J'ai eu la possibilité d'interviewer l'une des éducatrices de ce foyer qui héberge exclusivement des jeunes 16/25 ans. Elle était tout à fait d'accord pour que je rencontre des résidents	Malheureusement la surcharge de travail subi par l'équipe n'a pas permis que nous puissions organiser des rencontres avec des jeunes dans les délais qui m'étaient impartis.

*Territoire : Savoie*

*Chargée d'étude : Dalila CHALANI*

<b>NOM ET LIEU DE LA STRUCTURE</b>	<b>RAISONS POUR LESQUELLES LE CONTACT N'A PU SE CONCRETISER AU 31/12/03</b>	<b>INTERET DE CONCRETISER CE CONTACT POUR LA RECHERCHE</b>
<b>LYCEE LOUIS ARMAND CIPPA - POLE ILLETTRISME CHAMBERY</b>	J'ai rencontré les 2 animatrices du pôle insertion en juin. Il était prévu que je reprenne contact en octobre pour organiser une rencontre avec des élèves qui auraient intégré le groupe CIPPA. En octobre, le repérage n'étant pas achevé, les animatrices m'ont demandé de rappeler en novembre. Un entretien a été fixé le 27/11. Il a été annulé, l'élève étant malade. Ce rv n'a pas pu être repositionné en décembre, du fait du stage pratique programmé et des vacances scolaires.	C'est une occasion de collaborer avec l'Education Nationale qui, dans le cadre de ce pôle insertion, met en place un accompagnement personnalisé pour des élèves en grande difficulté. Avec des élèves qui sont encore dans le système scolaire, l'échange, à travers la coévaluation dynamique peut inciter l'élève à se remobiliser sur ses apprentissages et profiter pleinement du dispositif dans lequel il se trouve.
MISSION LOCALE atelier « DECHIFFRER DES	Une rencontre avec une jeune fille turque suivie par la mission locale et qui a suivi	La jeune était très demandeuse par rapport à l'entretien. La directrice adjointe et la

<p>« DECHIFFRER DES LETTRES » à ALBERTVILLE</p>	<p>l'atelier de lutte contre l'illettrisme « DECHIFFRER DES LETTRES » a été annulée du fait de la jeune, et ce pour raison familiale.</p>	<p>bénévole – parties prenantes de l'atelier – se sont beaucoup impliquées dans l'étude et sont en attente d'une restitution. Elles sont prêtes à envisager un déplacement avec les autres jeunes que j'ai interviewés.</p>
<p><b>MISSION LOCALE</b> de ST JEAN DE MAURIENNE</p>	<p>La directrice de cette structure s'est proposée de participer à la réunion que j'avais organisée au CRI de Chambéry. Elle a dû annuler sa participation au dernier moment.</p>	<p>Je n'ai pas eu le temps d'investir cette zone de montagne et ne dispose d'aucun élément sur les jeunes illettrés de cette région. Il serait dommage de ne pas donner suite à la demande de la mission locale</p>
<p><b>ASSOCIATION ENFANCE JEUNESSE</b> à BARBY</p>	<p>J'ai rencontré le directeur de ce centre social de l'agglomération chambérienne. Nous avons décidé que je rencontrerais des jeunes à la rentrée. Après plusieurs contacts téléphoniques, il s'est avéré que les activités ont repris plus lentement que prévu et pas forcément avec les jeunes que j'aurais été susceptible d'interviewer. Ceci étant, le directeur m'a conseillé de me mettre en rapport avec le principal du collège au sein duquel des animateurs du centre social assurent un soutien scolaire pour des jeunes en difficulté d'apprentissage sur l'écrit.</p>	<p>Je n'ai malheureusement pas eu le temps de concrétiser le contact. Il serait intéressant au même titre que pour les jeunes du lycée Louis ARMAND de rencontrer des jeunes qui sont encore dans le système scolaire et d'avoir la possibilité d'échanger sur leurs pratiques de l'écrit dans le cadre de la coévaluation dynamique.</p>
<p><b>ASSOCIATION DE LOISIRS DU CANTON DE CHAUTAGNE</b> à CHINDRIEUX</p>	<p>Au terme de l'interview avec la présidente de l'association, il y avait des possibilités de rencontre avec des jeunes parmi ceux qui viennent au cours de soutien mis en place au sein de ce centre social</p>	<p>Aucun jeune accueilli actuellement au centre social ne correspond au profil recherché. Pour autant, la présidente a souhaité que nous maintenions le contact..</p>
<p><b>AIDER</b> à Albertville</p>	<p>Cet organisme de formation s'est très impliqué dans l'étude. La formatrice que j'ai interviewée connaît bien la problématique de l'illettrisme</p>	<p>Cette formatrice avec laquelle j'ai régulièrement gardé le contact, anime actuellement une action de formation avec entrées et sorties permanentes. Elle attend qu'une personne illettrée intègre le dispositif pour provoquer une rencontre avec moi.</p>
<p><b>MISSION LOCALE</b></p>	<p>J'ai rencontré la directrice</p>	<p>J'avais suggéré que Michèle</p>

d'AIX LES BAINS	Michèle ODIER qui, dans un premier temps, avait décliné l'invitation que je lui avais faite de participer à la réunion au CRI. Je l'ai donc rencontrée quelque temps plus tard au sein de la mission locale. Au cours de l'entretien, elle a exprimé le regret de ne pas avoir été associée à l'étude-action et aurait souhaité faire partie du comité de pilotage. Après cette rencontre et compte tenu de ce qui s'est dégagé de cette rencontre, je lui ai fait une proposition de collaboration validée par JMB. Aucune nouvelle depuis	ODIER soit associée à l'étude- action en menant un travail complémentaire au mien. Il semblait y avoir une possibilité d'élargir la réflexion grâce à un travail tourné vers les entreprises qui accueillent des jeunes illettrés suivis par la mission locale. Nous avons là – me semble-t-il – une occasion d'avoir la contribution et le regard des entreprises et notamment du secteur privé sur l'insertion en milieu professionnel de jeunes en difficulté sur l'écrit.
-----------------	---	---

*Territoire : Haute Savoie*

*Chargée d'étude : Dalila CHALANI*

<b>NOM ET LIEU DE LA STRUCTURE</b>	<b>RAISONS POUR LESQUELLES LE CONTACT N'A PU SE CONCRETISER AU 31/12/03</b>	<b>INTERET DE CONCRETISER CE CONTACT POUR LA RECHERCHE</b>
CENTRE RESSOURCE ILLETTRISME ET ALPHABETISATION  Et plus largement l'ensemble du département	A la demande expresse de la coordinatrice du centre ressources illettrisme qui réalisait une enquête auprès des acteurs, celle-ci a exprimé lors de notre première rencontre en février 2003, le souhait que je ne mène aucun travail d'approche auprès d'eux pour ne pas les « surcharger ». Cette restriction pourrait être levée avec ceux qui aurait répondu au questionnaire d'enquête du CRIA et avec lesquels nous pourrions envisager d'interviewer des jeunes pour les besoins de notre étude-action. A partir de mai, je lui	Je regrette que le partenariat avec le CRIA74 n'ait pas plus fonctionné. C'est d'autant plus regrettable que Monique Vincent était censée représenter des déléguées départementales illettrisme (c'est du moins ce que m'ont dit Mme N.KERGUILLEC du CRI73 et Mme C.GIRET du CRI38). Néanmoins, la nouvelle collaboratrice de Monique Vincent, Mme BERTRAND a pu participer au comité de pilotage de décembre 2003. Elle m'a informé que des possibilités de rencontre avec des intervenants de la PJJ du

	<p>ai adressé la grille sur les représentations des personnes ressources au sujet de ce qui mobilise ou freine les jeunes illettrés. Je n'ai eu aucun retour, ni aucune autre nouvelle avant qu'enfin une autre interlocutrice prenne le relais à partir de septembre.</p>	<p>département semblent s'esquisser et donc peut-être des rencontres avec des jeunes. Ces contacts pourraient se matérialiser à partir de janvier 2004. Avec plus de temps, nous aurions pu profiter des résultats du travail d'enquête mené par les intervenantes du CRIA et le rapprocher de notre propre travail.</p>
<p><b>RESEAU D'EDUCATION PRIORITAIRE DE BELLEGARDE SUR VALSERINE</b></p>	<p>J'ai été contactée par le coordinateur de ce réseau sur les conseils de Anne SEYVE des ATELEC dans le but qu'un membre de l'équipe du PsyEF participe à un colloque qui sera organisé sur ce territoire début 2004 sur l'illettrisme. Selon ce que nous avons décidé lors de la réunion du 28/03/03 (à savoir qu'il incombait à Emmanuelle PETIT-CHARLES de centraliser les demandes d'intervention émanant de l'extérieur), j'ai transmis à Jean-Marie le contenu de la demande du coordinateur.</p>	<p>Ce contact n'a pas de lien direct avec notre étude-action. Toutefois, il semble qu'il y ait une demande de la part des enseignants de mieux connaître la problématique de l'illettrisme. C'est une occasion de faire connaître les travaux menés au sein du PsyEF à l'heure actuelle.</p>

**STRUCTURES ET ACTEURS EN LIEN AVEC L'ETUDE- ACTION JEUNES QUI  
SERAIENT CONTACTER PAR LA SUITE :**

*Territoire : Ardèche, Drôme et Isère Chargé d'étude : Laurent Montéréal*

<b>Nom et adresse de la structure</b>	<b>Fonction ou statut de la personne à rencontrée</b>	<b>Secteur géographique d'intervention de la structure</b>	<b>Lien avec notre étude</b>
Dispositif relais Vienne, Roussillon, 38	Enseignant	Secteur Vienne2	Intervention sur un public 11/16ans en situation de rupture
Ifra le Teil, 07	Mme Bolf Formatrice	Ardèche sud_est	Travail sur la problématique de l'illettrisme
Tremplin Insertion Tournon,07	Formateur	Tournon et alentours	Public rural en insertion
Sud Ardèche Insertion Bourg saint Andéol, 07	Formateur	Sud Ardèche, 07	Ateliers d'écriture
GRETA Pays Annonéen et Rhodanien,07,38	Formatrice	Vienne, Roussillon ,38 et Annonay, 07	Formations d'insertion
Afec, Valence	Mme la Directrice	Valence,26	Travail sur des MAPI
Cardase, Roussillon	Mme la Directrice	Communautéde communes du Pays Roussillonnais	Prévention sur un public jeunes
ANPE	Correspondants	38,07,26	Personnel ayant en charge le public saisonnier et accompagnant le public CES
Espaces d'avenir, Vienne, 38	Mr le Directeur	Vienne et Roussillon,38	Foyers d'accueil de jeunes en rupture
IFRA, Valence	Formatrice	Valence, 26	Travail sur la problématique de l'illettrisme
Secours populaire	Responsables	38,26,07	Contacts avec un public en difficulté
Restos du coeur	Responsables	38,26,07	Contacts avec un public en difficulté
GRETA de Valence, 07	Formatrice	Valence et ses alentours	Travail sur la problématique de l'illettrisme
Sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence , Tournon	Educateur	Tournon et ses alentours	Public en difficultés
Jardins du cœur, Annonay, 07	Animateurs	Annonay et nord- Ardèche 07	Accueil d'un public en insertion

Les chantiers d'insertion, 07,26	Directeur	Drôme-Ardèche	Accueil d'un public en insertion
Les entreprises Intérim d'Insertion, Tournon, 07	Directeur	Ardèche	Accueil d'un public en insertion

*Territoire : Rhône.*

*Chargée d'étude : Marie Allegre*

<b>Nom et adresse de la structure</b>	<b>Fonction ou statut de la personne à rencontrée</b>	<b>Secteur géographique d'intervention de la structure</b>	<b>Lien avec notre étude</b>
Un collège sur Lyon	Les enseignants et la conseillère d'orientation	Lyon-69	Nous aurions pu davantage avoir l'avis des acteurs qui font partie de l'éducation nationale sur Lyon, mais cela n'a été possible faute de temps, de plus l'éducation nationale est parfois difficile à contacter.
Une association caritative tel que les restos du cœur	Les bénévoles	Lyon-69	Il nous a été impossible de contacter toutes les structures que nous souhaitons rencontrer. Dans ce cas les restos du coeur n'ont ouvert qu'en décembre et n'ont pu être contactés faute de temps auparavant.

*Territoire : Loire.*

*Chargée d'étude : Marie Allegre*

<b>Nom et adresse de la structure</b>	<b>Fonction ou statut de la personne à rencontrée</b>	<b>Secteur géographique d'intervention de la structure</b>	<b>Lien avec notre étude</b>
Un collège sur Saint-Etienne	Les enseignants et la conseillère d'orientation	Saint-Etienne-42	Nous aurions pu davantage avoir l'avis des acteurs qui font partie de l'éducation nationale sur le Loire, mais cela n'a été possible faute de temps, de plus l'éducation nationale est parfois difficile à contacter Le collège Jules Vallès de Saint-Etienne a été contacté et nous a mis en lien avec la MGI. Celui de la Ricamarie, en revanche, n'a pas désiré participer à notre étude.



Une association caritative tel que les restos du cœur	Les bénévoles	Saint-Etienne-42	Il nous a été impossible de contacter toutes les structures que nous souhaitons rencontrer. Dans ce cas les restos du coeur n'ont ouvert qu'en décembre et n'ont pu être contacter faute de temps auparavant.
Association « Ellips »	Mme Gougaud : Directrice et Mr P. Poyet : Coordonnateur	Roanne- 42	Connaissance des jeunes sur Roanne et entreprend depuis très longtemps des actions spécifiques de lutte contre l'illettrisme (deux actions spécifiques sont actuellement en œuvre).mais n'avons pu rencontrer des jeunes car surmenés ils n'ont pu nous accorder plus de temps.
GRETA du Pays du Gier	Formatrice : Melle S.Soler	Rive de Gier- 42	Mène une action spécifique auprès de personnes supposées illettrés et souhaite continuer de participer à l'étude si elle se poursuivait.
FRANCAS de la Loire	Formateur : Mr H Racodon	Loire- 42	Connaissance de ce public en grandes difficultés face au langage écrit et soutient une action avec d'autres organismes : « Passeport pour la lecture » Le responsable été interviewé mais nous n'avons pu rencontrer des jeunes car lorsqu'ils ont pu nous rencontrer l'action venait de se terminer pour l'instant.

*Territoire : Loire.*

*Chargée d'étude : Marie Allegre*

<b>Nom et adresse de la structure</b>	<b>Fonction ou statut de la personne à rencontrée</b>	<b>Secteur géographique d'intervention de la structure</b>	<b>Lien avec notre étude</b>
« Carrefour Informatique » Organisme de Formation.	Mme V. Colin : Directrice	Saint-Etienne- 42	A mené une action dans le cadre du programme IRILL et en mène une qui s'appelle « Insertion par le biais de la bande dessinée » nous a rencontré mais n'a pu nous proposer de rencontrer des jeunes qu'à partir de Janvier 2004.
Mission Locale Gier/Pilat	Mr Louat, Directeur ; Mme la Directrice adjointe : Mme Ghodbane Chargée de documentation, NTIC et ref : Illettrisme : Mme C. Rodrigues et conseillers.	Saint-Chamond- 42	Essaye de se mobiliser par rapport à la question de l'Illettrisme et essaye de créer des liens entre les différents acteurs susceptibles d'accueillir ces jeunes en situation supposées d'illettrisme.En lien avec un MAPI qui commence à partir du 10 janvier 2004.
ATD Quart-Monde : Bibliothèque de rue	Responsable.	Secteur de la Dame Blanche ou de Montreynault à Saint-Etienne	Se déplace dans les quartiers populaires ou ouvriers pour proposer un accès aux livres, n'ont pu être contacter par faute de temps et n'ai eu connaissance de l'existence de ce type d'action qu'à partir de Décembre par le biais de l'association Espace accueil jeunes de Saint-Etienne

**Etude-action jeunes supposés illettrés sur la région Rhône-Alpes :**

Synthèse concernant les éléments recueillis à la date du 09 novembre 2003 au sujet de ce qui pourrait mobiliser ou être un frein à la mobilisation de jeunes supposés illettrés sur la région Rhône-Alpes, **d'après les acteurs.**

Les items à l'intérieur des tableaux ci-dessous représentent toujours les propos réels tenus. Lorsque cela n'est pas le cas nous avons choisi de faire figurer une formule entre parenthèses. En italique, c'est une interprétation de l'un d'entre nous 4 (Unité *PsyEF*).

Les corrections dans le texte : Poste 2 correspond à Dalila, SEC correspond à Jean-Marie

Typologie :

Exemple : (L,10, SC,18-25, nS)

• Initiale du chargé d'étude :

Marie : M

Dalila : D

Laurent :L

• Le numéro de l'entretien :

• Zone de population : R, U, PU

• Fonction de la structure :

- Organismes de formation initiale et continue : ex : MAPI , CIPPA, Education nationale : OF
- Structure d'insertion sociale et professionnelle : Ex : mission locale, jardins communautaires, foyer d'hébergement, association intermédiaire : ISP
- Structures socio-culturelles : Ex : Médiathèque, MJC ou Centre social : SC.
- Structure de prévention : Ex :Sauvegarde de l'enfance : SP.

• Age de la population : on rajoute le symbole de l'infini  $\infty$  lorsqu'il n'y a pas de limite d'âge

• Action spécifique ou non spécifique de lutte contre l'illettrisme : S ou nS

**I) Avis des acteurs sur ce qui pourrait mobiliser ces jeunes ou être un frein à leur mobilisation dans une action de manière générale :**

<u>Les plus :</u>	<u>Pourquoi ?</u>
<p>Valoriser les jeunes. M, 2, PU,SC, 19-25, nS</p> <p><b>L,4, PU, 17+55, nS M, 7, U, ISP, 18-30, S</b></p> <p>Constater le résultat de leur action D, 6, U, OF, 17-65 S L,15, PU,OF, 12-17,nS L,14,PU,OF,16-25,nS</p> <p>Une médiation qui implique une reconnaissance, une écoute. M, 7, P-U, OF, 17-30, s.M 10, U, ISP, 18-30, nS.II faut un accueil souple et de qualité L,17,R,OF,16-25 nS L,14,PU,OF,16-25,nS</p>	<p>Parce que ces jeunes se dévalorisent déjà tout seul, et que pour les mobiliser il faut les revaloriser d'abord M2.</p> <p>Ils sont envoyés par un patron qui leur témoigne de la confiance.L4</p> <p>Ils prennent conscience de leurs capacités D, 6</p> <p>Pour que la personne soit dans un cadre où elle est l'impression qu'on l'accepte telle qu'elle est car vécu de crainte, de peur, d'angoisse. :peur du jugement.M7</p> <p>Reconnaissance de la personne et de sa souffrance psychologique. M10</p>
<p>L'emploi (<i>Perspective d'emploi</i>) M,1, U,ISP, 18-25, nS. L, 8, R, OF, 18-35, sp L,13, PU,OF,10-55,s M, 9, U, OF, 16-50, nS L,16, PU, OF,16-25,sp L,14,PU,OF,16-25,nS</p> <p>Le fait de ne pas rester inoccupé D, 7, R, OF, 16-20, nS</p> <p>Une possibilité de se former gratuitement et en étant rémunéré. M 3(4), U, ISP, 18-25, nS.</p>	<p>Pour gagner sa vie et s'insérer dans la « norme » sociale. M1 et professionnelle. M3(4), M9</p> <p>Ils veulent acquérir leur autonomie L,8</p> <p>Ils recherchent une stabilité d'emploi L,13</p>
<p>Proposer quelque chose en lien avec la réalité, avec un projet concret, exemple avec un projet professionnel, le brevet de sécurité routière ou le permis de conduire, projet professionnel. M8, U,OF 28- 50, Ns L,15, PU,OF, 12-17,Ns L,14,PU,OF,16-25,nS</p> <p>Proposer une formation comme une étape essentielle à l'insertion professionnelle et sociale. M6, R, OF, 23-45, S M, 7, P-U, OF, 17-30, S. M, 1(2), U,ISP, 18-25, nS. M, 3, ISP, 18-25, nS D,4, PU, CS, 06-20, nS D, 9, U, SP, 14-25, nSD, 13, U, ISP, 24-39, nS</p> <p>Intégrer la démarche d'écriture dans la démarche d'insertion sociale et professionnelle. M5, U, ISP, 18-25, Ns.</p>	<p>Pour donner du sens à une action en s'appuyant sur les bénéfices que ces jeunes pourront en retirer. M1(2) Ils ont besoin de percevoir l'utilité de ce qu'ils font D, 13, M7 M8</p> <p>Parce que leur but est de trouver un travail.M6</p>
<p>Que l'action soit pensée, qu'il y ait un suivi de celle-ci (<i>Action co-construite ; co- définition et coévaluation des objectifs</i>).D, 8, U, OF, 20-25, S M,1,U, ISP, 18-25, nS. M,11 , U, ISP, 18-30, S L,16, PU, OF,16-25,sp</p>	<p><b>Parce que cela ne sert à rien de proposer des actions pour rien, sans intérêt concret pour le jeune, sinon il ne sera pas mobilisé. Parce que bien souvent on ne pense pas à tout, à l'intérêt que les jeunes vont y trouver sur la longueur et il ne sera pas possible de les mobiliser dans la durée M,1</b></p>

<p>La mobilisation passe par la mobilisation : Il faut sans cesse sensibiliser les jeunes et les équipes. <i>(La qualité de l'accueil, la notion d'écoute de mise en confiance, pas de jugement et l'utilisation d'un lieu à connotation « neutre ».)</i></p> <p>L,8,R,OF,17-55,sp L,6,PU,ISP,18-25,nS L,4, PU, OF, 17-∞, nS. L,11, PU,OF , 18-∞,sp L,17,R,OF,16-25 nS L,14,PU,OF,16-25,nS</p>	<p>C'est-à-dire qu'il faut sans cesse remobiliser ces jeunes, ainsi que les équipes. Maintenir un contact fréquent. <i>(Argument particulièrement cité pour le public jeune. Il faut une grande disponibilité des accueillants)</i></p> <p>L4, L8, L11, L13, L17</p>
<p>Les mobiliser par des pratiques de loisirs et ludiques. M, 4, U, OF, 16-25, S.D, 5, U, CS, 14-25, nS D, 9, U, SP, 14-25, nS M6, R, OF, 23-45, S L,15, PU,OF, 12-17,nSL,12, U, SC ,14-∞, nS. L,5,PU,OF,12-17,nS L,2, U,OF,16-25,nS. L,3, PU, OF,16-18,nS L,14,PU,OF,16-25,nS</p> <p>Les nouvelles technologies de l'information et de la communication. M3(2), U, ISP, 18-25, nS.</p>	<p>Des pratiques de loisirs et ludiques pour que l'activité passe comme un jeu M 5 D,5</p> <p>Les jeunes ont besoin de se sentir intégrer et les NTIC sont un facteur d'intégration dans notre société.M3.</p>
<p>L'argent, les pratiques consommatoires l'indépendance (par rapport à leur famille) M 3(3), U, ISP, 18-25, nS.D, 11, U, OF, 20-45, nS, Un salaire plus important et un travail plus intéressant. M3(5),U, ISP, 18-25, nS.</p>	<p>Parce que souvent ils peinent à trouver un emploi à cause de leur « handicap » et que leur pouvoir d'achat est faible...donc cercle vicieux.M3(3)</p>
<p>les projets liés aux vacances ;les belles voitures ; le sport ; les vêtements, le look (le paraître) les relations amoureuses ; le sexe</p> <p>D, 2, U, OF, 16-25, S D, 5, U, CS, 14-25, nS</p> <p>D, 9, U, SP, 14-25, nS D, 10, U, OF, 20-45, nS</p> <p>D, 15, U, ISP, 16-25, nS D,16, U, ISP, 16-25, nS M, 4, U, OF, 16-25, S.</p> <p>L,1, PU, ISP, 18-25,nS. L,8,R,OF,17-55, sp L,15, PU,OF, 12-17,nS</p>	<p>Désir de conformité sociale. Le fait de consommer apparaît comme une forme de compensation D, 2 D, 5</p> <p>La situation d'illettrés les rend plus dépendants à l' égard de leur famille, 11</p> <p>Etre amoureux, déclenche l'envie de comprendre, de participer dans le souci d'assumer un rôle futur D, 15</p>
<p>La perspective de nouer des liens sociaux. D, 4, PU, CS, 06-20, nS, d'avoir des échanges et des relations de qualité</p> <p>D, 10, U, OF, 20-45, nS D, 14, U, OF, 16-2, nS</p> <p>Que l' on s' occupe d' eux, U, OF, 17-65 S D, 14, U, OF,16-25, nS L,16, PU, OF,16-25,sp L,17,R,OF,16-25 nS</p>	<p>Pour rencontrer des personnes, partager des expériences. D, 10</p>
<p>L' attrait de nouveauté D, 3, R, CS, 12-15, nS D, 10, U, OF, 20-45 Ns</p> <p>Les nouvelles technologies D,16, U, ISP, 16-25, nS</p>	<p>Besoin d' expérimenter des choses nouvelles D, 3</p> <p>Pour compenser et être reconnu ; peut-être aussi se fondre dans la masse D, 16</p>

<p><b>Le bouche à oreilles entre copains D, 7, R, OF, 16-20, nS</b>  <b>Le fait de faire comme les autres</b>  <b>D, 7, R, OF, 16-20, nS D, 14, U, OF, 16/25, nS</b></p> <p>Des personnes compétentes reconnues comme telles D, 10, U, OF, 20-45, nS</p>	<p><i>Désir de conformité</i></p> <p>En raison de l'image positive véhiculée par la personne D, 10</p>
<p>Le fait de comprendre que ce que l'on vit a des conséquences pour son entourage</p> <p><b>D, 12, R, CS, 04/≡, S</b></p>	<p>Il faut se prendre en charge D,12</p>

<u>Les freins :</u>	<u>Pourquoi ?</u>
<p>Le manque de confiance des jeunes (peur de ne pas savoir faire, peur de l'inconnu, le regard des autres, la honte). M,1, U,ISP, 18-25, nS. M3(2), U, ISP, 18-25, nS M6, R, OF, 23-45, S . M, 7, P-U, OF, 17-30, S.D, 4, PU, CS, 06-20, nS D, 5, U, CS, 14-25, nS</p> <p><b>D, 6, U, OF, 17-65, S D, 8, U, OF, 20-25, S</b></p> <p>D, 11, U, OF, 20-45, nS D, 12, R, CS, 04/≡, S D, 15, U, ISP, 16-25, nS</p> <p><b>L,9,PU,OF,12-17,nS L,15, PU,OF, 12-17,nS L,17,R,OF,16-25 nS L,14,PU,OF,16-25,nS</b></p> <p>Faire les choses seul. Ils se démobilisent rapidement D, 13, U, ISP, 24-39, nS</p>	<p><b>Parce que les jeunes n'ont pas envie de revivre des situations d'échecs et de jugement. Ces jeunes sont très sensibles au regard des autres (cet effet « miroir » leur est insupportable) et ceci est encore plus vrai quand ils sont illettrés.M1,D, 5 D, 15, M3, M6</b></p> <p>surtout chez les 16/20ans D, 11</p> <p>Ils se démobilisent rapidement D, 13,</p>
<p>Un manque de suivi des jeunes du point de vue de leurs besoins, une action qui ne proposerait pas assez un suivi personnalisé en lien avec une co-définition de l'action au préalable. M 10, U, ISP, 18-30, nS Le fait qu'il y ait trop d'interlocuteurs différents. M, 1(2), U,ISP, 18-25, nS.</p>	<p>Parce que l'on a du mal à capter l'attention du jeune s'il y a trop d'intervenants, il a besoin de repères.</p>
<p>Que l'action ne soit pas menée jusqu'au bout (qu'il s'agisse d'action interrompue ou d'abandons). M,1, U,ISP, 18-25, nS.</p> <p><b>M, 2, SC, 19-25, nS D, 5, U, CS, 14/25, nS surtout chez les 16/20ans D, 11, U, OF, 20-45, nS</b></p> <p>Le manque de persévérance de ces jeunes D, 14, U, OF, 16/25, nS</p>	<p>Parce que ces jeunes ont besoin de pouvoir se projeter et pas de se sentir abandonné. M1</p>
<p>L' « allergie » au scolaire. L,8,R,OF,15-55,sp M3(5),U, ISP, 18-25, nS. M5, U, ISP, 18-25, nS, M, 9, U, OF, 16-50, nS M, 7, P-U, OF, 17-30, S On a des jeunes qui montrent un rejet de l'école mais qui sont demandeurs de situations scolaires comme si cela les rassurait, L,12,U,SC14-60, nS L,14,R,OF,18-25,nS L,8, R,OF, 15-55,sp</p>	<p>Parce que les jeunes n'ont pas envie de revivre des situations d'échecs. M3(5)</p>
<p>Le fait que les jeunes ne comprennent pas l'intérêt de ce qui leur est proposé. M, 1(2), U,ISP, 18-25, Ns M, 11, U, ISP, 18-30, S..Le manque de curiosité D, 12, R, CS, 04/≡, S</p> <p><b>L,7,PU,OF,18-35,sp L,14,PU,OF,16-25,nS</b></p>	<p>Parce que ces jeunes vivent souvent dans « l'immédiateté ». M1(2)</p>

Les problèmes périphériques du jeune qui peuvent freiner sa mobilisation (problèmes environnementaux, sociaux, de mobilité, financiers. ....) D, 14, U, OF, 16/25, nS L,3,PU,OF,16-25,nS L,1,PU,ISP,1825,nS L,8,R,OF,17-55,sp L,4,PU,OF,17-∞,nS L,6,PU,ISP,18-25,nS L,16, PU, OF,16-25,sp L,17,R,OF,16-25 nS L,14,PU,OF,16-25,nS	Manque de disponibilité mentale pour le reste D, 13 D, 14
Les préjugés. D, 8, U, OF, 20-25, S D, 14, U, OF, 16/25, nS. La défiance vis-à-vis des adultes, des institutions et aussi des autres jeunes. D, 14, U, OF, 16/25, nS	Parce que ces jeunes n'ont déjà pas confiance en eux et cela leur donnerait raison. Les jeunes sont de + en + méfiants entre eux, ils s'ouvrent de en - de leurs problèmes face aux autres jeunes D, 14
Une action qui s'étale sur une durée trop longue. M, 3,U, ISP, 18-25, nS D, 1, U, OF, 16-25, S D, 3, R, CS, 12-15, nS D, 8, U, OF, 20-25, S	Parce que ces jeunes vivent souvent dans « l'immédiateté ». M3 Ils ont des difficultés de concentration et se découragent vite. D, 3
Un refus des contraintes par les jeunes, qu'elles soient réelles ou supposées. D, 4, PU, CS, 06-20, nS D, 7, R, OF, 16-20, nS D, 10, U, OF, 20-45 nS Le cadre de la formation qui peut sembler rigide, des outils mal adaptés. M3(2), U, ISP, 18-25, nS.	Idem.  Il faut par le biais d'une formation ludique les amener à s'intégrer. M3(2).
Qu'il n'y ait pas un projet construit, avec un travail et une mobilisation en amont ; pensés. M, 2, PU,SC, 19-25, nS. M, 4, U,OF, 16-25, S.	Parce qu'il faut accrocher ces jeunes, que cela ne soit pas de la consommation gratuite sans but, faire une action pour occuper ces jeunes mais sans projet réel ne mène à rien. M2
Manque de repères sociaux et mentaux (de réflexion), manque de structuration mentale et affective. D, 15, U, ISP, 16-25, nS Difficulté à se projeter parfois au-delà de 3 jours, 10, U, OF, 20-45 nS D,16, U, ISP, 16-25, nS L,16, PU, OF,16-25,sp	Parce qu' ils font au moment où ils pensent. D, 2 Ils veulent tout, tout de suite D, 16
La religion D,16, U, ISP, 16-25, nS	
Ne pas accepter leur handicap et l'assumer, ne pas vouloir trouver des solutions. M3(2), U, ISP, 18-25, Ns. M 3(4), U, ISP, 18-25, nS.	Car la blessure narcissique est trop difficile à gérer. M 3(3).
Une action qui s'appellerait « illettrisme », le fait que cette action soit trop étiquetée troubles d'apprentissage. M8, U,OF 28- 50, nS .	Parce que le jeune cache ses difficultés et ne veut pas les montrer. M7

→ **Ces moyens de mobilisation ont-ils pu être mis en œuvre dans l'action et pourquoi ?**

- Soit les acteurs répondent qu'ils ont essayé d'intégrer ces éléments à l'action et qu'ils ont tenté de faire des liens, ou bien qu'il y a un décalage entre ce qui, selon eux, pourrait être mobilisateur de manière générale chez ces jeunes avec les objectifs de la structure et de l'action. L'insuffisance de moyens humains et financiers est parfois également évoquée comme un frein à ce que ces éléments soient possibles dans l'action.



II) Synthèse des premiers éléments recueillis de l'étude-action à la date du 18 Septembre 2003 au sujet de l'avis des acteurs sur ce qui pourrait être mobilisateur ou être un frein à leur mobilisation dans leur insertion sociale:

<u>Les plus :</u>	<u>Pourquoi ?</u>
<p>Le fait de valoriser ces jeunes. Le non jugement et prise de conscience de leurs possibilités. M,1, ISP, 18-25, nS. M, 4, U,OF, 16-25, S. M5, U, ISP, 18-25, nS D, 2, U, OF, 16-25 nS Trouver une place et être reconnu M, 7, P-U, OF, 17-30, S. D, 5, U, CS, 14/25, nS</p> <p><b>L,8,R,OF,17-55 ,sp. L,9,PU,OF,12-17,nS</b> L,13, PU, OF,10-55 ,sp Désir de réussite sociale D, 13, U, ISP, 24-39, nS L,16,PU,OF,16-25,sp Analyser leur problème en prenant compte leur vie, les écouter et leur faire comprendre que ce problème n'est pas sans solution. Les faire déculpabiliser. M3(2), U, ISP, 18-25, nS. Travail de co-évaluation sociale L,16,PU,OF,16-25,S L,17,R,OF,16-25 nS</p>	<p>Essayer de les valoriser, c'est mieux les motiver, les impliquer dans leurs projets (<i>Restaurer une estime de soi</i>). M4 M5 D, 2</p> <p>Ils ont besoin d' être reconnus pour ce qu'ils sont D, 13</p> <p>Souvent ces personnes n'ont plus confiance en elles et elles se sentent isolées. M3(2).</p> <p><b>Ils sont valorisés et peuvent avoir un regard sur eux L,16</b></p>
<p>Que ces jeunes soient motivés pour travailler et qu'ils ne se laissent pas aller à être assistés par le système M, 1(2),U,ISP, 18-25, nS. Réussir une démarche seul D, 12, R, CS, 04/=, S</p>	<p>Parce que le système est mal fait et qu'il incite à ce que les jeunes ne fassent rien (Allocations, ASSEDIC, etc...). Parce qu'il faut qu'on arrête de les assister.M1(2) On ne peut pas toujours être aidé D, 12</p>
<p>Essayer de créer un phénomène de groupe où il est question de mettre en avant les valeurs de citoyenneté et d'insertion sociale comme moyen pour mobiliser ces jeunes. Travail en groupe permettant des échanges avec des personnes différentes en âge, de quartiers différents, de niveaux d'apprentissage différents. M, 2, PU,SC, 19-25, nS L,17,R,OF,16-25 nS D, 3, R, CS, 12-15, nS L,13,SR ,OF,10-55 ,sp L,1,SR,ISP,18-25,nS L,7,SR,OF,18-35,sp</p> <p><b>L' investissement dans une activité, dans une association, un organisme M8, U,OF 28- 50, nS D, 11, U, OF, 20-45, nS dans des</b></p>	<p>Pour montrer à ces jeunes que s'ils respectent ces valeurs on peut avoir une image positive d'eux.M2 Travailler en groupe c'est apprendre des règles, se donner des repères. Se confronter à des environnements différents, c'est sortir ces jeunes d'un environnement qui peut les freiner. D, 3 L7</p> <p><b>Il faut qu' ils trouvent une placeD, 11</b></p> <p><b>Parce que c'est rencontrer d'autres personnesM7</b> Cela évite de complexer dans son individualité et de trop culpabiliser jusqu'à en être anesthésier dans leur réactions face</p>

<p>lieux culturels M, 9, U, OF, 16-50, nS Proposer des activités en lien avec leurs centres d'intérêts M 10, U, ISP, 18-30, nS M, 11, U, ISP, 18-30, S. De voir qu'ils ne sont pas seuls dans leur problème et que leur problème peut être pris en compte et s'améliorer. M 3(3), U, ISP, 18-25, nS.</p>	<p>en être anesthésier dans leur réactions face au problème. M3(3).</p>
<p>Que les parents soient un exemple positif. D, 4, PU, CS, 06-20, nS et qu' il s' impliquenD, 7, R, OF, 16-20, nS D, 10, U, OF, 20-45 nS Il peuvent trouver d'autres adultes référence que dans la famille L,9,PU,OF,12-17,nS</p>	<p>(Afin de se comparer aux modèles d'identification familiaux, désir de faire autant si ce n'est mieux.) Ils prennent conscience qu' il est possible d' y arriver. D, 4, PU, CS, 06-20, nS</p>
<p>Ce qui peut être en lien avec l'urgence du moment : par exemple trouver un logement, passer le permis de conduire, l' acquisition d' une voiture M, 3,ISP, 19-25, nS M 3(4), U, ISP, 18-25, nS. D, 1, U, OF, 16-25, S D, 5, U, CS, 14/25, nS. D, 8, U, OF, 20/25, S D, 12, R, CS, 04/≡, S D.14.U.OF.16/25.nS D, 15, U, ISP, 16-25, nS D,16, U, ISP, 16-25, nS ; les pratiques de consommation (vêtements, portable) D.9. U.SP. 14/25. nS M, 7, U, ISP, 18-30, S La perspective de vivre dans une grande ville (où il se passe des choses)  <b>D, 5, U, CS, 14/25, nS</b> Tout ce qui peut avoir une utilité concrète pour eux D.9. U.SP. 14/25. nS</p>	<p>Parce qu'avoir un logement, le permis, c'est gagner en autonomie et s'insérer socialement (<i>C'est du concret</i>). M3(4).D, 1 D, 8. C'est aussi être reconnu D, 16  <b>L,10</b> On ne peut pas toujours être aidés. D, 12  Besoin de réussite sociale  <b>D, 5</b></p>
<p>Besoin de conformité par rapport aux pairs. L' exemple des copains qui le persuadent D, 10, U, OF, 20-45 nS Les filles pour les garçons. D, 10, U, OF, 20-45 nS</p>	<p>Parce qu'il faut que ces jeunes trouvent une place dans la société.  Elles « sauvent » les gars D, 10</p>
<p><b>Le fait de bénéficier d'un accompagnement.</b></p>	<p><b>Les accompagner, c'est aussi les soutenir et ils prennent confiance en eux et avoir un suivi de ce qu'ils font.</b></p>
<p><b>Le fait de devenir autonome par rapport aux parents</b> D, 5, U, CS, 14/25, nS D, 1, U, OF, 16-25, S D, 7, R, OF, 16-20, nS D, 8, U, OF, 20-25, S</p>	
<p><b>L'écrit peut être envisagé comme moyen de communication, une passerelle entre soi et le monde extérieur. M6, R, OF, 23-45, S</b></p>	<p><b>Pour s'exprimer et avoir des contacts sociaux.M6</b></p>

<u>Les freins :</u>	<u>Pourquoi ?</u>
---------------------	-------------------

<p>Leur manque de confiance en eux (sentiment de jugement, fatalisme). M,1, U,ISP, 18-25, nS. M6, R, OF, 23-45, S</p> <p><b>D, 1, U, OF, 16-25, S D, 7, R, OF, 16-20, nS</b></p> <p>D, 8, U, OF, 20-25, S D, 10, U, OF, 20-45 nS.</p> <p>La peur d'être pris pour "des cons" du fait de leurs difficultés D, 9, U, SP, 14-25, nS</p> <p>Vouloir se montrer au groupe, les premiers pas sont difficiles : regard des autres. M 3(3), U, ISP, 18-25, nS.</p> <p>Leur faire revivre leurs situations d'échecs M,1, U,ISP, 18-25, nS.</p> <p>M 3(4), U, ISP, 18-25, nS. M5, U, ISP, 18-25, nS M6, R, OF, 23-45, S</p>	<p><i>(Estime de soi dévalorisée)</i></p> <p>Parce qu'il y a un manque de reconnaissance de la part des partenaires du projet au moment du bilan : d'où un sentiment de non reconnaissance ressenti par ces jeunes. M1.</p> <p>Ils ont peur du regard des autres D, 6, U, OF, 17-65, S. M3(3) Certains disent qu'ils n'ont plus rien à perdre, qu'ils ne savent pas où</p> <p>Leur faire revivre des situations d'échecs, c'est dévalorisant pour eux car ils perdent confiance en eux et se démotivent M1 M5 M6(<i>Question de l'estime de soi, d'où l'importance de ne pas mettre les objectifs trop haut</i>). ils seront dans deux mois. D, 10</p>
<p>Peur de quitter ses repères pour aller vers l'inconnu.</p> <p><b>Le sentiment d'être dépendant à l'égard de son environnement (c'est bloquant mais cela peut avoir un effet inverse, en provoquant un déclic) D, 12, R, CS, 04/≡, S M, 7, P-U, OF, 17-30, S.</b></p> <p>La peur des changements que cela pourrait apporter dans leur vie. M3(2), U, ISP, 18-25, nS.</p>	<p><i>(Peur de l'inconnu et peur en lien également avec l'estime de soi dévalorisée.)</i> D, 5</p> <p>Parce que c'est se remettre en question et accepter d'évoluer. M3(2)</p>
<p>Qu'on n'ouvre pas les portes à ces jeunes malgré le fait qu'ils essayent de s'insérer et de faire des démarches : qu'on ne croit pas en eux. Les préjugés. M, 2, PU,SC, 19-25, nS M, 4, U,OF, 16-25, S. D, 8, U, OF, 20-25, S</p> <p>Difficultés à trouver des aides financières</p> <p><b>L,2,U,OF,16-25,nS L,14,PU,OF,16-25,nS</b></p> <p>Ils ont conscience de l'existence d'une forme de discrimination à leur égard.</p> <p>D, 5, U, CS, 14/25, nS</p>	<p>Ne pas croire en eux c'est leur donner raison et cela les conduit à baisser les bras. M2</p> <p>Ils l'ont constatée chez leurs aînés</p> <p><b>D, 5</b></p>
<p>Le problème de compréhension de la part de ces jeunes du monde adulte et de ses repères.</p> <p><b>L,7,PU,OF,18-35,sp L,11,PU,OF,18-∞,sp</b></p> <p><b>Une différence entre leur projet et la réalité L,17,R,OF,16-25 nS</b></p> <p>Le fait de ne pas trouver sa place dans une société d'écrits et de réflexion D, 2, U, OF, 16-25 nS</p> <p>Un sentiment de rejet à l'égard de la société pas forcément sous forme revendicative D, 11, U, OF, 20-45, nS</p>	<p><b>Parce que le manque « d'éducation à la frustration et aux limites peut les amener à adopter des conduites déviantes » (Ne pas arriver à se représenter les étapes pour arriver à un projet, que les jeunes sont dans le tout, tout de suite, dans l'immédiateté.). L,5</b></p> <p>Ce sentiment est lié à ce que la société ne leur a pas apporté. La société ne les a pas intégrés. D, 11</p>

<p>Certains se bloquent eux-mêmes en prétextant être victimes de racisme. Ils en jouent et justifient ainsi leur agressivité. Sentiment d'infériorité qu'ils compensent à travers cette agressivité. D,16, U, ISP, 16-25, nS.</p>	
<p>Des difficultés à acquérir une autonomie financière. . D, 5, U, CS, 14-25, nS</p> <p><b>L,5,SR,OF,12-17,nS L,2,U OF,16-25,nS L,14,PU,OF,16-25,nS</b></p>	
<p>Des difficultés à cerner les possibilités qui peuvent leur être offertes, à se renseigner sur les formations qu'ils peuvent suivre, par exemple, ou bien les lieux dans lesquels ils peuvent être aidés et accompagnés, etc...L,1, PU,ISP,18-25,Ns</p>	<p>Ils ont du mal à hiérarchiser les priorités D, 1, U, OF, 16-25, S</p>
<p>Des démarches administratives trop longues et à accomplir tout seul. Le manque d' informationsD, 1, U, OF, 16-25, S D, 4, PU, CS, 06-20, nS D, 8, U, OF, 20-25, S D, 13, U, ISP, 16-25, nS Le fait de ne pas avoir de papiers D, 13, U, ISP, 16-25, nS</p>	<p>Ils ont besoin d' être soutenus continuellement et conseillés D, 4</p> <p>Cela monopolise leur énergie. Peu de disponibilité mentale D, 13</p>
<p>Le manque de soutien et d'intérêt des parents pour aider les jeunes à s'insérer socialement. D, 3, R, CS, 12-15, nS M, 9, U, OF, 16-50, nS Le regard négatif de certains parents sur leurs enfants D, 7, R, OF, 16-20, nS</p>	<p><i>(Pas de repères familiaux et de modèles d'identification possible)</i></p> <p>ça les installe dans un sentiment d' isolementD, 3</p>
<p>Le fait que le système est mal fait et que l'on incite les jeunes à ne rien faire M, 1(2), U,ISP, 18-25, nS.</p> <p><b>Le manque de suivi et d'encadrement. M 10, U, ISP, 18-30, nS</b></p>	<p>Parce que le fait de les assister les incite à ne rien faire.M1(2)</p>
<p>Ce qui ne fait pas référence à l'urgence (Ex :la santé)n'est pas mobilisateur pour l'insertion sociale. M, 3, U,ISP, 18-25, nS M, 11, U, ISP, 18-30, S</p>	<p>Ce qui peut prendre du temps en démarches n'est pas urgent.M3</p>
<p>Le manque de mobilité</p> <p><b>D, 5, U, CS, 14/25, nS</b></p> <p><b>L,8,R,OF,17-55,sp L,13,SR,OF,10-55,sp L,17,R,OF,16-25 nS L,14,PU,OF,16-25,nS</b></p>	
<p>Le non respect des règles du savoir vivre : politesse, respect des rendez-vous (quelquefois par méconnaissance) D, 14, U, OF, 16-25, nS Manque de connaissance des codes sociaux L,11 ,PU,OF,18-∞,sp</p>	
<p>Leur origine ethnique (nom de famille, couleur de peau), sociale. Certains jeunes utilisent l'adresse d'un copain pour leur</p>	

CV qui habite hors du quartier afin de faciliter leur recherche d'emploi D, 16, U, ISP, 16-25, nS.	
Être seul, ne plus être dans le circuit ex : à l'école, au travail, etc.. ce qui fait que l'on rencontre de moins en moins d'autres personnes. M8,U,OF 28- 50, nS	Être seul, non insérer professionnellement ne permet pas une bonne insertion sociale. M7.

→ **Ces moyens de mobilisation ont-ils pu être mis en œuvre dans l'action et pourquoi ?**

- Les acteurs répondent qu'ils ont essayé d'intégrer ces éléments à l'action et qu'ils ont tenté de faire des liens, car l'insertion sociale semble un objectif commun à toutes les actions, même si celles-ci ont d'autres objectifs plus ciblés.

**III) Synthèse des premiers éléments recueillis de l'étude-action à la date du 18 Septembre 2003 au sujet de l'avis des acteurs sur ce qui pourrait être mobilisateur de ces jeunes où être un frein à leur mobilisation dans leur formation, ou leur projet professionnel :**

<u>Les plus :</u>	<u>Pourquoi ?</u>
Que ces jeunes puissent être dans la « norme » de la société. M,1, U,ISP, 18-25, nS.	Pour aller vers une certaine stabilité et s'insérer professionnellement, avoir une reconnaissance. Parce qu'avoir un projet professionnel est en lien avec une autonomie. M1
Que les jeunes puissent avoir un emploi rapidement, une promotion professionnelle, un changement d'activité professionnelle, un intérêt immédiat dans leur formation, qu'ils aient l'impression d'avoir des répercussions concrètes et rapides de leur investissement en adéquation avec leurs centres d'intérêts. M,1, U,ISP, 18-25, nS. M, 2, PU,SC, 19-25, nS M, 3, U,ISP, 18-25, nS M, 4, U,OF, 16-25, S. M3(5),U, ISP, 18-25, Ns. M6, R, OF, 23-45, S M, 7, P-U, OF, 17-30, S. D, 1, U, OF, 16-25, S D, 3, R, CS, 12-15, nS D, 4, PU, CS, 06-20, nS D, 6, U, OF, 17-65, S L,10,SR,ISP,18-25,nS L,15, PU,OF, 12-17,nS L,12, U,SC14-∞,nS L,14,PU,OF,16-25,nS M, 9, U, OF, 16-50, nS L'idée d'avoir a final un emploi stable correctement rémunéré. M5, U, ISP, 18-25, Gagner beaucoup d' argentD, 5, U, CS, 14/25, nS et satisfaire ses envies D, 8, U, OF, 20-25, S D, 11, U, OF, 20-45, nS D, 15, U, ISP, 16-25, nS nS	Pour mieux se représenter que leur investissement n'est pas vain. Se projeter à travers des projets concrets et précis parce que ces jeunes sont souvent dans l'immédiateté et qu'il faut les accrocher.M1 Pouvoir avoir un salaire pour des loisirs, une voiture, prendre des vacances. M3(5). C' est l' occasion pour eux d' avancer, de progresser, d' être reconnusD, 6 Après l' échec scolaire, le travail apparaît comme une période de réparation (mythe, même s' ils savent qu' ils vivront d situations difficiles) D, 11, U, OF, 20-45, nS L,11,PU,OF,18, ∞,sp On va trouver sa place dans l' entreprise, on va gagner de l' argentD, 11 faire (ces liens ne sont pas préexistants, il faut souvent les inventer) des liens avec le monde du travail parce que ces jeunes en ont souvent une représentation erronée ((Ne pas arriver à se représenter les étapes pour arriver à un projet). Ils sont mis en valeur D, 3
Avoir un réseau d'entreprise, et pouvoir proposer une formation en alternance pour que le jeune y trouve un intérêt concret. M8, U,OF 28- 50, nS	

<p>Que d'autres jeunes qui ont réussi puissent leur faire partager leurs expériences. D,16, U, ISP, 16-25, nS. Ils sont mis en valeur D, 3, R, CS, 12-15, nS</p>	<p>Montrer que l'on peut s'en sortir si l'on s'en donne les moyens et que l'on y consacre du temps et de l'énergie.</p>
<p>Que ces jeunes puissent constater une évolution de leur progression (qu'il y ait une reconnaissance de leur qualités et compétences). M, 1(2), U,ISP, 18-25, nS. M, 11, U, ISP, 18-30, S.L,17,R,OF,16-25 nS</p> <p><b>D, 2, U, OF, 16-25 nS    D, 10, U, OF, 20-45 nS</b></p> <p>Ils faut qu'il y ait des progrès visibles et des étapes définies reconnues et sécurisantes.</p> <p><b>L,4,PU,OF,17-∞,nS    L,11,PU,OF,18-∞,sp</b>  L,8,R,OF,17-55,sp    L,14,PU,OF,16-25,nS  L,15, PU,OF, 12-17,nS</p>	
<p>Qu'ils bénéficient de l'aide d'adultes qui ont réussi, voire qui jouissent d'une notoriété D, 4, PU, CS, 06-20, nS D.9. U.SP. 14/25. nS D, 10, U, OF, 20-45 nS et qui les stimulent en leur disant qu' ils sont capables de... D, 7, R, OF, 16-20, nS L,7,PU,OF,18-35,sp    L,9,PU,OF,12-17,nS</p> <p>Ne pas se retrouver dans la situation du père. D, 5, U, CS, 14/25, nS D, 8, U, OF, 20/25, S</p>	<p>Parce que l'exemple des parents génère en eux le désir de se dépasser et d'être tenace. Ils ont besoin d' être encouragéD, 4  Ils se sentent reconnus D, 10</p> <p>Ils ont un désir de revanche D, 7 D, 8</p>
<p><b>Les stages pratiques D, 9, U, SP, 14-25, nS D,13, U, ISP, 16-25, nS</b></p> <p><b>L,7,PU,OF,18-35,sp</b></p>	
<p><b>L' obligation de travailler par rapport à une exigence légale D, 9, U, SP, 14-25, nS</b></p> <p><b>Mettre un terme à une longue période d'inactivité après la sortie du système scolaire D,16, U, ISP, 16-25, nS.</b></p>	
<p><b>Le fait d' obtenir leurs papiersD, 13., U, ISP, 24-39, nS</b></p>	<p><b>Sentiment de sécurité D, 13</b></p>

<u>Les freins :</u>	<u>Pourquoi ?</u>
Toujours le manque de confiance en eux ( <i>estime de soi et confiance en soi dévalorisée</i> ). M,1, U,ISP, 18-25, nS. <i>et en les autres</i> . D, 5, U, CS, 14/25, nS ; le regard des autres D, 15, U, ISP, 16-25, nS L,7,PU,OF,18-25,sp M3(4),U, ISP, 18-25, Ns. M3(2),U, ISP, 18-25, Ns. M6, R, OF, 23-45, S L,15, PU,OF, 12-17,nS	La peur de revivre des situations d'échecs. M1, M6
Le temps : parfois la formation leur paraît trop longue ( <i>les jeunes ont du mal à se projeter et à se représenter les étapes</i> ). M,1, U,ISP, 18-25, nS. M, 2, PU,SC, 19-25, nS. Des objectifs inadaptés  <b>D, 1, U, OF, 16-25, S D, 2, U, OF, 16-25 nS</b> D, 3, R, CS, 12-15, nS D, 4, PU, CS, 06-20, nS D, 7, R, OF, 16-20, nS D, 8, U, OF, 20-25, S	L'ennui, et le fait qu'une action soit trop longue sur le temps peut être démobilisateur. M1,D, 4 D, 10
Leur faire vivre de mauvaises expériences qui ne sont pas en lien avec leurs centres d'intérêts et les besoins du jeune. M, 1(2),U, ISP, 18-25, nS. M, 2,PU, SC, 19-25, nS M3(3),U, ISP, 18-25, Ns. Avoir des objectifs trop élevés L,15, PU,OF, 12-17,nS  Le sentiment d' être exploité par l' employeur, 9, U, SP, 14-25, nS La vision de retour à l'école qui souvent est la source du blocage et de leur difficultés. M3(2),U, ISP, 18-25, Ns M, 7, P-U, OF, 17-30, S..	Parce que si ces jeunes ont vécu de mauvaises expériences, il est très difficile ensuite de les remobiliser et d'être « crédible ».M1(2) M3(3) Parce que quand il y a un problème de mobilité les stages sont parfois choisis en fonction de la proximité. Ceci entraîne souvent une situation de rupture D, 9 Parce que le manque des avoires de base vient souvent d'un problème vécu dans la scolarité :il faut mettre en évidence leur savoir et savoir-faire afin de leur en faire prendre conscience. M3(2).
Un manque de repères familiaux d'identification.  <b>L,5,PU,OF,12-17,nS. L,2,U,OF,16-25,nS</b>	( <i>des manques de repères d'identification aux modèles familiaux peuvent faire que le jeune n'ait pas envie de faire mieux, ou autant que ses parents, pas de repères=manque de limites</i> )
La difficulté de trouver des partenaires financiers et des entreprises pour des stages. L,11,PU,OF,18-∞,sp	Des problèmes de partenaires parce que les entreprises sont saturées et mal informées sur les spécificités de ce public.
La représentation erronée des exigences professionnelles par les jeunes ( <i>Pas de représentation des étapes</i> ). M, 1(2),U, ISP, 18-25, nS. M, 3, U,ISP, 18-25, nS M, 4, U,OF, 16-25, S. M, 9, U, OF, 16-50, nS Pas de possibilité de réflexion et de représentation d' un contexte  <b>D, 2, U, OF, 16-25 nS</b> Difficulté à occuper durablement un	Parce que leurs difficultés à se projeter sont en lien avec le fait qu'ils ne mesurent pas les conséquences de certaines de leurs décisions et de leur impact dans le futur. M1(2) ( <i>D'où l'importance de réintroduire du cognitif dans la vie de tous les jours afin de se représenter les étapes</i> ) D, 10, U, OF, 20-45, nS L,10 L,11



<p>emploi D, 2, U, OF, 16-25 nS  D, 5, U, CS, 14/25, nS D, 14, U, OF, 16/25, nS  et à respecter le cadre législatif en milieu  professionnel D, 13, U, ISP, 16/25, nS  Difficultés liées à des apprentissages en  situation professionnelle D, 6, U, OF, 17-65,  S D, 13, U, ISP, 16/25, nS  La prise de conscience de leur niveau qui  leur fait perdre leurs illusions D,16, U, ISP,  16-25, nS.  Les dures réalités du marché de l'emploi  D, 7, R, OF, 16-20, nS M3(5),U, ISP, 18-25,  Ns. M5, U, ISP, 18-25, nS M8, U,OF 28- 50, nS  M, 9, U, OF, 16-50, nS  Le fait de n'avoir accès qu'à des emplois  non qualifiés D, 15, U, ISP, 16-25, nS .  Certains jeunes ont du mal à entendre  que certains métiers exigent des  connaissances minimum D,16, U, ISP, 16-  25, nS.</p>	<p>parce qu'ils sont instables D, 2 et  n'approfondissent pas. Actuellement, on  privilégie trop l'épanouissement au  détriment des efforts D, 14</p> <p>Parce que le monde professionnel a des  normes et tout ce qui ne cadre pas avec les  normes minimum est un frein. M7.</p>
<p>Les facteurs extérieurs tels que les  difficultés périphériques. ex : Le  problème de mobilité, financiers,  environnementaux ...  D, 3, R, CS, 12-15, nS  D, 6, U, OF, 17-65, S</p> <p><b>L,2,U,OF,16-25,nS. L,6,PU,ISP,18-  25,nS L,16,PU,OF,,16-25,sp</b></p>	<p>Problème de mobilité car les stages sont  parfois choisis en fonction de la proximité.  Ils ont le sentiment de crouler sous les,  difficultés, cela nuit à leurs capacités  d'apprentissage D, 6</p>
<p>L'illusion qu'ils peuvent réussir seuls  dans la réalisation de leur projet.  .(paradoxe avec le manque de confiance  en soi) D, 8, U, OF, 20-25, S  L'emploi de stratégies de contournement</p> <p><b>D, 2, U, OF, 16-25 nS</b>  Difficulté à mettre son réseau en  mouvement D, 5, U, CS, 14/25, nS M, 11, U,  ISP, 18-30, S.</p>	<p>parce qu'ils ont peur de montrer leurs  difficultés D, 2</p>
<p>Un sentiment d'être victime de  discrimination (<i>Mauvaise estime de soi</i>).</p> <p><b>D, 7, R, OF, 16-20, nS</b></p>	
<p>les jeunes sont souvent trop intéressés  par l'argent. Beaucoup cèdent à la  tentation de gagner l'argent « facile »  D,16, ISP, 16-25, nS.  L'absence d'une réelle motivation D, 10,  U, OF, 20-45 nS</p>	<p>Avoir de l'argent apporte un certain  confort.le discours du "je veux m'en sortir"  est parfois un discours de surface D, 10</p>



<p>Leur faible niveau scolaire D, 12, R, CS, 04/≡, S C'est un cercle vicieux, après leurs échecs scolaires ils souhaitent rentrer le plus vite possible dans le travail mais celui-ci nécessite une qualification L,11,PU,OF,18-∞,sp L,14,PU,OF,16-25,nS</p>	
--	--

→ Ces moyens de mobilisation ont-ils pu être mis en œuvre dans l'action et pourquoi ?

Dans certains cas, il n'est pas possible dans l'action d'avoir un intérêt immédiat pour eux dans leur formation et leur projet professionnel, néanmoins le fait de participer à l'action peut déjà leur donner l'impression de faire partie de la « norme » sociale et d'avoir un projet.

Dans d'autres cas l'action ne propose pas de liens directs avec une formation ou un projet professionnel.

Les acteurs ont également évoqué les difficultés à réaliser un montage financier et à trouver des partenaires. Ils ont également souligné les difficultés à élaborer un dossier pour un projet en phase avec la demande existante et à trouver de la souplesse dans les possibilités d'accueil des jeunes.

**IV) Synthèse des premiers éléments recueillis de l'étude-action à la date du 18 Septembre 2003 au sujet de l'avis des acteurs sur ce qui pourrait être mobilisateur de ces jeunes où être un frein à leur mobilisation dans leur rapport au langage écrit :**

<u>Les plus :</u>	<u>Pourquoi ?</u>
<p>Eviter les situations scolaires et de jugement. M, 11, U, ISP, 18-30, S L,16,PU,OF,,16-25,sp L,14,PU,OF,16-25,nS <b>La peur d'être dévoilé les pousse à réapprendre D, 12, R, CS, 04/≡, S</b> L'acceptation de soi en tant qu'individu D, 2, U, OF, 16-25 nS La responsabilisation du jeune D,17, U, ISP, 16-25, nS. Un accompagnement important L,16,PU,OF,,16-25,sp L,15, PU,OF, 12-17,nS L,14,PU,OF,16-25,nS</p> <p>La valorisation, le renforcement positif. M8, U,OF 28- 50, nS M, 11, U, ISP, 18-30, S.</p>	<p>La peur de revivre des situations d'échecs (<i>En lien avec l'estime de soi dévalorisée</i>). L'écrit rappelle l'école qui ne rappelle pas toujours la réussite D, 5, U, CS, 14/25, nS <i>Le paradoxe entendu c'est qu'ils ont une représentation négative de l'école, mais qu'ils sont rassurés devant des situations scolaires</i> . L8, L12, L13, L14.,L15 Cela permet de lever les blocages face à l'écrit et entraîne l'ouverture du jeune D,17, U, ISP, 16-25, nS Il faut les rassurer et obtenir leur confiance L,15 L,16</p>
<p>Faire comprendre aux jeunes qu'ils ne partent pas de rien mais qu'ils connaissent déjà des bases essentielles. Positiver leurs travaux. M6, R, OF, 23-45, S M, 7, P-U, OF, 17-30, S.</p>	<p>Parce que justement les blocages à l'écrit se trouvent dans la vision négative qu'on leur a transmis et qu'ils gardent. M6</p>
<p>on a une relation avec un projet ramenant sur l'utilisation de l'écrit A partir du moment où ils ont surmonté les blocages qui les empêchent d'essayer, ils se rendent compte qu'ils sont capables, donc ils deviennent motivés pour continuer D, 8, U, OF, 20-25, S M, 7, P-U, OF, 17-30, S. L,15, PU,OF, 12-17,nS L,16,PU,OF,,16-25,sp Faire prendre conscience à ces jeunes que l'illettrisme entraîne des situations handicapantes mais que ces situations peuvent évoluer. M3(4),U, ISP, 18-25, Ns.</p>	
<p>Que l'écrit ne soit qu'un prétexte associé à un autre objectif qui intéresse les jeunes. (<i>que l'écrit soit un <b>moyen</b> second par rapport à un <b>objectif</b> premier</i>L,15, PU,OF, 12-17,nS L,14,PU,OF,16-25,nS M, 1(2),U, ISP, 18-25, nS. M, 3,U, ISP, 18-25, nS M, 4, U,OF, 16-25, S. <b>Partir d'un projet mobilisateur, quel qu'il soit, qui nécessite ensuite un passage par l'écrit.</b>L,9,PU,OF,12-17,nS L,10,PU,ISP,18-25,nS L,12,U,SC,14-∞,nS L,13,PU,OF,10-35,sp L,6,PU,ISP,18-25,nS L,8,R,OF,17-55,sp L,15, PU,OF, 12-17,nS L,16,PU,OF,,16-25,sp L,17,R,OF,16-25 nS Quelque chose autour de l'affect, une motivation qui s'appuie sur la notion de plaisir, l'écrit ludique, attractif qui ne soit pas source d'angoisse D, 9, U, SP, 14-25, nS</p>	<p>Parce qu'il faut considérer l'écrit comme un média, un moyen dérivé pour arriver à communiquer, à faire d'autres choses. Ne pas écrire pour écrire, sans but, sans autre activité faisant appel à l'écrit mais qui permettrait de motiver les jeunes. M1(2), M3, M4.  On utilise la motivation des jeunes pour un projet qui les intéresse où le passage par l'écrit deviendra nécessaire à son évolution  Ils prennent conscience de ce qu'ils sont capables de faire D, 5</p>

<p>L,4,PU,OF,17-∞,nS L'écriture de textes de chansons, de graff.</p> <p>D, 5, U, CS, 14/25, nS, les textos et autres messageries D,11, U, OF,,20-50, nS</p> <p>L'aspect ludique des exercices proposés D, 7, R, OF, 16-20, nS</p> <p><i>L'acquisition d'un nouveau savoir, d'un diplôme D, 14, U, OF, 16/25, nS</i></p>	
<p>Des médias qui leur conviennent, qui les intéressent : exemple l'informatique.</p> <p>M,1, U,ISP, 18-25, nS D, 14, U, OF, 16/25, nS</p> <p>L,4,PU,OF,17-∞,nS L,13, PU,OF,10-55,sp</p> <p>L,12,U,SC,14-∞,nS</p>	<p>Pour leur donner envie d'écrire et de se mobiliser sur un projet. M1.</p> <p>L'attrait de la technologie (démystifiée) via l'informatique grâce à quoi ils parviennent à produire des textes propres, bien tapés (qualité du résultat). D, 14</p> <p><i>C'est aussi le moyen d'accéder à des nouvelles technologies qui sont d'actualité et qui les valorisent.</i></p>
<p>La perspective de passer le permis de conduire D, 12, R,CS, 04/≡, S D, 15, U, ISP, 16-25, nS L,17,R,OF,16-25, nS L,14,PU,OF,16-25,nS</p>	<p>A travers le permis, on arrive à les convaincre de la nécessité d'apprendre D, 15</p>
<p>Intégration dans leur vie quotidienne ex : La nécessité d'écrire son CV</p> <p>D, 5, U, CS, 14/25, nS, d'avoir à remplir des papiers D, 9, U, SP, 14-25, nS M3(2),U, ISP, 18-25, Ns.L,5,U,OF,16-25,nS L,13,PU,OF,10-55,sp M, 7, P-U, OF, 17-0, S. M 10, U, ISP, 18-30, nS</p> <p>L'accès à l'emploi ou à une formation</p> <p><b>D, 6, U, OF, 17-65, S D.14.U.OF.16/25nS M3(5),U, ISP, 18-25, Ns.</b></p> <p>La nécessité d'écrire en situation professionnelle D, 13, U, ISP, 24-39, nS ; les exigences du métier dès lors que le projet est confirmé D,16, U, ISP, 16-25, nS.</p> <p>Comprendre que savoir lire et écrire est une nécessité D, 8, U, OF, 20-25, S M, 9, U, OF, 16-50, nS L,16,PU,OF,,16-25,sp et que les jeunes deviennent acteurs dans leur manière de s'approprier des savoirs. M, 7 U, ISP, 18-30, S</p>	<p>Parce qu'aujourd'hui on ne peut pas trouver un emploi sans savoir lire et écrire. M9</p>
<p>Leur faire comprendre l'intérêt social, familial, et professionnel dans l'écriture. M3(3),U, ISP, 18-25, Ns.</p>	<p>Parce qu'ils vivent ces trois manques. M3(3).</p>
<p>Le changement de statut social, ou de contexte (<i>environnement social ?</i>) qui nécessite une meilleure maîtrise du langage écrit (Un enfant scolarisé, permis de conduire, l'incitation d'un conjoint)</p> <p>D, 1, U, OF, 16-25, S D, 10, U, OF, 20-45 nS</p> <p><b>D, 12, R, CS, 04/≡, S</b></p> <p>L,10,PU,ISP,18-25,nS L,11,PU,OF,18,∞,sp</p> <p>L,12,U,SC,14-∞,nS L,13,PU,OF,10-55,sp</p>	<p>(<i>Désir de dépassement de soi et nouveau modèle d'identification en train de se mettre en place qui peut générer une mobilisation, argument plus vrai pour les dultes</i>). Cela leur donne un but.D, 1</p>

L,1,PU,ISP,18-25nS	
Réintroduire le langage écrit dans la vie de tous les jours. M,1,U, ISP, 18-25, nS. L,5,PU,OF,12-17,nS Renouer avec l'écrit de manière naturelle et spontanée. M5, U, ISP, 18-25, nS	Parce qu'il faut démystifier l'écrit. Qu'il ne soit plus vue comme une contrainte. M5 Il faut revaloriser l'écrit, lui donner du sens. M1
L' écrit de communication qui aura une reconnaissance extérieure D, 11, U, OF, 20-45, nS	
Montrer aux jeunes ce que d'autres jeunes eux peuvent faire avec le langage écrit, ce que l'on peut faire passer un message avec les mots. M, 2, PU, SC, 19-25, nS	Rencontrer d'autres personnes dans la même situation allège la stigmatisation et permet de diminuer le sentiment de honte. M2. D, 7
La relation avec son éducateur, formateur, la personne aidante  <b>D, 3, R, CS, 12-15, nS D, 4, PU, CS, 06-20, nS</b> <i>Cette relation est citée de façon importante mais placée dans différentes rubriques. L'importance est mise sur l'instauration d'une grande relation de confiance et d'une grande disponibilité pour « ce public volatile qu'il faut apprivoiser. »</i> D,17, U, ISP, 16-25, nS. L,15, PU,OF, 12-17,nS L,14,PU,OF,16-25,nS L,13, SR,OF,10-55,Ns L8,R,OF,17-55,sp	Ces personnes aident à surmonter les situations d' échec, 4
De rencontrer des personnes qui sont dans la même situation que soi ou qui l'ont été et essayent de s'en sortir. D, 6, U, OF, 17-65, S L,10,PU,ISP,18-25,nS L12,U,SC,14-∞,nS	Rencontrer d'autres personnes dans la même situation allège la stigmatisation et permet de diminuer le sentiment de honte. D, 6
L' exemple des parents surtout lorsque les parents sont issus de l' immigration D, 3, R, CS, 12-15, nS	Phénomène d' imitation, de stimulation D, 3
S'appuyer sur les personnes relais qu'utilisent ces jeunes pour les aider dans leurs démarches pour les mobiliser.	<i>(Ces personnes pourraient intervenir dans la remobilisation de la personne avec le langage écrit et pas seulement dans le fait de les aider à écrire.)</i>
Pouvoir prendre le sujet dans sa globalité (psychique, sociale, environnementale...) L,8,R,OF,17-55,sp <i>C'est un constat que nous retrouvons fréquemment mais dans différentes rubriques .</i>	<i>(Ne pas avoir une vision parcellaire du jeune)</i>
Le choix des techniques : faire en sorte que tout le monde participe D, 7, R, OF, 16-20, nS IL faut que la formation soit suffisamment intensive pour que le jeune	Tout le monde est au même niveau, pas de situation de danger D, 7 Pas de jugement

<p>puisse constater des évolutions L,2,U,OF,16-25,nS L,11,PU,ISP,18- 25,sp L,12,U,SC,14-∞,nS  L,13, PU,OF,10-55,sp Des petits groupes car pudeur de la part de ces jeunes. M, 9, U, OF, 16-50, nS.</p>	
--	--

<u>Les freins :</u>	<u>Pourquoi ?</u>
<p>Le sentiment de honte, le sentiment très ancré de son incapacité, les complexes et la peur de ne pas y arriver D, 12, R, CS, 04/≡, S D, 6, U, OF, 17-65, S. D, 15, U, ISP, 16-25, nS D,17, U, ISP, 16-25, nS. M5, U, ISP, 18-25, nS M6, R, OF, 23-45, S M8, U,OF 28- 50, nS Ne pas oser dévoiler son problème.</p>	<p>(En lien avec l'estime de soi dévalorisée). la peur d'être jugé sur ses fautes, ses erreurs les retient d'écrire. D, 7 Quand ils ont cette conviction, la moindre difficulté est pour eux la preuve qu'ils sont incapables, d'où un effet de renforcement</p>

<p><b>D, 6, U, OF, 17-65, S D, 11, U, OF, 20-50, nS</b></p> <p><b>L,7,PU,OF,18-35,sp L,1,PU,ISP,18-25,nS</b> L,2,U,OF,16-25,nS L,14,PU,OF,16-25,nS M, 9, U, OF, 16-50, nS M 10, U, ISP, 18-30, nS La peur du jugement D, 7, R, OF, 16-20, nS</p> <p><b>L,11,PU,OF,18-25,sp</b> Le poids des échecs passés D, 7, R, OF, 16-20, nS L,17,R,OF,16-25 nS M3(4),U, ISP, 18-25, Ns. M, 8, U, ISP, 18-30, S La peur d'avoir à produire les efforts qu'on a pas produits dans le passé D, 14, U, OF, 16/25, nS La difficulté d'obtenir l'adhésion du jeune L,17,R,OF,16-25 nS L'utilisation d'outils inadaptés et non actualisés. L,15, PU,OF, 12-17,nS</p>	<p><b>D, 6 , M6,M7.</b> On a toujours pointé les manques de ces jeunes D, 17</p> <p>Sentiment de découragement D, 14</p> <p>L'utilisation de livres ne correspondant pas à leur âge (en dessous ) ou à leur niveau (trop élevé) peut les dévaloriser ou les décourager. L,15</p>
<p>Ne souligner que les difficultés de ces jeunes. M,1, U, ISP, 18-25, nS. M8, U,OF 28-50, nS L,14,PU,OF,16-25,nS</p>	<p>Souligner leurs difficultés, c'est souligner leurs incompétences (<i>renvoi à une image d' de soi encore plus dévalorisée qui atteint l'estime de soi et démobilise le jeune</i>).M1</p>
<p>La lenteur des progrès peut les décourager. L,2,U,OF,16-25,nS L,11,PU,ISP,18-25,sp L,12,U,SC,14-∞,nS L,13,PU,OF,10-55,sp</p>	<p>Quand on se sent incapable, la moindre difficulté renforce ce sentiment (<i>Estime de soi dévalorisée</i>).ils veulent des résultats rapides.</p>
<p>Le terme illettrisme dévalorise la personne qui est en formation. M3(5),U, ISP, 18-25, Ns.</p>	<p>C'est une honte pour la personne de dire à son entourage qu'elle est en formation illettrisme. M3(5).</p>
<p>Ne trouvent pas leur place dans une société d'écrits et de réflexion D, 2, U, OF, 16-25 nS</p>	<p>Ils disent qu'ils n'ont rien à dire par écrit <b>D, 8, U, OF, 20-25, S</b></p>
<p>Ne pas avoir le temps (Quand l'action est trop courte, et ne pas avoir de moyens humains, financiers, etc... ou quand on n'a pas un dispositif avec entrée et sortie permanente.) M, 1(2),PU, ISP, 18-25, nS. L,17,R,OF,16-25 nS <u>(Une bonne partie des O.F.utilisent les entrées sorties permanentes qui sont très importantes pour eux.)</u></p>	<p>Pouvoir prendre son temps grâce à une certaine longévité et intensité de l'action. Il faut qu'ils constatent des résultats M1(2).</p>
<p>Si dans le groupe, il y a des jeunes qui se démotivent. M, 2, PU,SC, 19-25, nS L'absence d'une réelle motivation D, 4, PU, CS, 06-20, nS</p>	<p>( <i>pression du groupe possible et sensible avec l'estime de soi dévalorisée</i>) Au fond de lui, le jeune n'est pas convaincu du bien-fondé réel des apprentissages D, 4</p>

<p>L'écrit rappelle la corvée qui consiste à remplir les papiers des parents.</p> <p><b>D, 5, U, CS, 14/25, nS L,15, PU,OF, 12-17,nS</b></p>	
<p>Le manque de concentration D, 15, U, ISP, 16-25, nS</p> <p>La dyslexie D, 1, U, OF, 16-25, S</p> <p>Problème de raisonnement D,16, U, ISP, 16-25, nS.</p> <p>La difficulté à se projeter D, 10, U, OF, 20-45 nS La difficulté à se projeter D, 10, U, OF, 20-45 nS</p>	
<p>Les projets qui ne nécessitent pas l'emploi du langage écrit.</p> <p><b>L,5,PU,OF,12-17,nS</b></p> <p>Des exercices trop abstraits qui n' ont aucun rapport avec leur vécu D, 10, U, OF, 20-45 nS</p>	<p>Des difficultés à trouver un projet motivant parce que ces jeunes sont dans l'immédiateté.</p> <p>Ils ne se sentent pas interpellés D, 10</p>
<p>Les stratégies de contournement : Cette pseudo-adaptation qu'il va falloir lever. M3(3),U, ISP, 18-25, Ns. M3(2),U, ISP, 18-25, Ns.</p> <p>Aujourd'hui, il est plus facile qu'auparavant d'éviter le langage écrit : les supports de la vie courante ont changé (Carte vitale, Carte Bleue, ...)</p> <p>M, 4, U,OF, 16-25, S.</p> <p>Ils disent qu' ils peuvent se passer du langage écrit et sont capables de le prouver D, 8, U, OF, 20-25, S</p>	<p>Parce que ces jeunes se remettent difficilement en question et refusent le dialogue par peur de la honte et de la moquerie. Ils s'en sortent alors avec des détournements.M3(2)</p>
<p>Le recours systématique aux stratégies de contournement comme faire écrire ses courriers par d'autres personnes D,16, U, ISP, 16-25, nS.</p>	<p>Certains jeunes ont pris l'habitude de se faire assister et font le minimum. Ils attendent d'être au « pied du mur » pour produire un effort. D,16</p>
<p>La mobilité.</p> <p><b>L,6,PU,ISP,18-25,nS L,8,R,OF,15-55,sp L,10,R,ISP,18-25,nS</b></p>	<p>Des problèmes de mobilité parce que difficultés à trouver des transports.</p>
<p>La comparaison avec d'autres qui progressent plus vite pas du même niveau.D, 1, U, OF, 16-25, S</p>	
<p>Des parents qui ne perçoivent pas l'utilité du langage écrit. D, 3, R, CS, 12-15, nS</p>	<p>Un environnement défavorable à une évolution., sauf si les profs le poussent. D, 3 .</p>
<p>L' opinion négative des enseignants sur les jeunes D, 3, R, CS, 12-15, nS</p>	<p>Sentiment de découragement D, 3</p>
<p>Mettre les jeunes en situations d'echecs scolaires. M,1,U, ISP, 18-25, nS.</p> <p>M, 3, U,ISP, 18-25, nS M, 9, U, OF, 16-50, nS</p> <p>Refus de l' école</p> <p>D, 2, U, OF, 16-25 nS</p>	<p>Leur faire revivre des situation d'echecs scolaires c'est les dévaloriser.M1, M3.</p> <p><b>Incapacité à suivre une scolarité normale</b></p>

M, 8, U, ISP, 18-30, S Proposer des actions dont le niveau n'est pas adapté L,15, PU,OF, 12-17,nS L,16,PU,OF,,16-25,sp	<b>D, 2</b>  Si c'est trop facile cela va les dévaloriser et si c'est trop dur cela va les décourager.L,15.
--	---

→ **Ces moyens de mobilisation ont-ils pu être mis en œuvre dans l'action et pourquoi ?**

- Les acteurs le plus souvent essayent de mettre le plus possible ces moyens en œuvre dans l'action quand cela est possible, mais il faut également tenir compte des objectifs de la structure, et des moyens de la structure.
- Il peut y avoir un décalage entre le fait d'avoir commencé de mobiliser ces jeunes face au langage écrit et les obligations de résultats (placements en entreprise) pour les dossiers administratifs.



**Etude-action jeunes supposés illettrés sur la région Rhône-Alpes :**

Synthèse concernant les éléments recueillis à la date du 04 décembre 2003 au sujet de ce qui pourrait mobiliser ou être un frein à la mobilisation de jeunes supposés illettrés sur la région Rhône-Alpes, **d'après les jeunes.**

Les items à l'intérieur des tableaux ci-dessous représentent toujours les propos réels tenus. Lorsque cela n'est pas le cas nous avons choisi de faire figurer une formule entre parenthèse.

Typologie :

Exemple : (L\*,10, SC,18-25, nS)

- Initiale du chargé d'étude :

Marie : M

Dalila : D

Laurent : L

- Le numéro de l'entretien :

- Zone de population : R, U, PU

- Fonction de la structure :

- Organismes de formation initiale et continue : ex : MAPI , CIPPA, Education Nationale : OF
- Structure d'insertion sociale et professionnelle : ex : mission locale, jardins communautaires, foyer d' hébergement, association intermédiaire ISP
- Structures socio-culturelles , : ex : Médiathèque, MJC ou Centre social : SC.
- Structure de prévention : Ex : Sauvegarde de l'enfance : SP.

- Age de la population : **on rajoute le symbole de l'infini  $\infty$  lorsqu'il n'y a pas de limite d'âge**

- Action spécifique ou non spécifique de lutte contre l'illettrisme : S ou nS

**I) Avis des acteurs sur ce qui pourrait mobiliser ces jeunes ou être un frein à leur mobilisation dans une action de manière générale :**

<u>Les plus :</u>	<u>Pourquoi ?</u>
<u>Revalorisation de l'estime de soi :</u>	
Qu'il n'y ait pas de jugement, L*, 6, R, OF,10-55, S	C'est rassurant, L*6
<u>Un accompagnement, une écoute :</u>	
<p><b>Savoir que je peux recevoir de l'aide</b></p> <p>D*, 1, U, OF, 16-25, nS, qu' on s' occupe moi D*, 2, R, OF, 16-25, nS</p> <p>Des personnes qui les mettent à l'aise</p> <p>Un professeur attentionné L*,1,U,SC ,11-55, nS</p> <p>L*, 6, R, OF,10-55, S L*,20, R, OF, 12-17 ,nS</p> <p>Qu'on prenne en compte leurs problématiques, L*, 6, R, OF,10-55, S</p>	On m' écoute ; je vais pouvoir confier mes problèmes ; on me remonte le moral D*, 2,
<p>Un bon accueil D*, 3, U, CS, 14-25, nS</p> <p>D*, 4, U, CS, 14-25, nS</p> <p>Une bonne ambiance L*, 3, R, OF,17-55,nS</p> <p>L*, 4, R, OF,17-55,nS L*, 5, R, OF,17-55,nS ,</p> <p>L*, 14, R, OF,16-25,nS</p> <p>Un lieu où les jeunes peuvent expliquer leurs problèmes, avoir une écoute, un accompagnement M*8, U, ISP, 18-25, nS</p> <p>M*11, U, SC, 18-30, nS</p>	<p>On se sent accepté D*, 4</p> <p>On se comprend on a des difficultés, L*3,L*4, M*8</p>
<b><u>Echange social :</u></b>	
<p>Voir d'autres jeunes en difficulté, L*, 9 , R, OF,10-55, S</p> <p>Faire des connaissances, rencontrer des gens d' origine différent D*, 9, PU, OF, 16-25, nS ; M*9, U, SC, 18-30, nS; M*,10,U, SC, 18-30, nS travailler en groupe, les encouragements d' autres personnes D*, 5, U, OF, 26-50, nS</p> <p>Sortir de son trou, L*, 3, R, OF,16-25,NS</p> <p>Montrer aux jeunes que l'on peut s'en sortir à l'aide d'autres jeunes. M*4, PU, SC, 19-25, nS</p>	<p>Ils ne se verront pas jugés, L*9,</p> <p>Ça crée de l'entraide D*, 5</p> <p>On découvre d' autres cultures, la religion des autres D*, 9</p> <p>C'est perdu où j'habite et ici on fait des sorties, L*3</p>
<p>Qu'on soit peu par groupe, L*, 11,PU,OF, 16-18,nS L*,21, PU, OF,12-17 ,nS L*,22, PU, OF,12-17 ,nS</p> <p>Des animateurs qui viennent sur le terrain, L*,2,U,SC ,11-55, nS</p> <p>Qu'ils aient des gens en face d'eux qui soient des animateurs, L*,7, PU, OF,10-55, S</p>	Comme ça le prof peut passer plus de temps avec chaque élève, L*11 , L*22

<b><u>Planification vers un objectif ou vers la définition d'un objectif</u></b>	
<p>La perspective, d'apprendre des choses nouvelles D*, 1, U, OF, 16-25, nS ; D*, 4, U, CS, 14-25, nS D*, 8, R, ISP, 24-39, nS L*,12,PU,OF,16-25,nS, L*,13,PU,OF,16-25,S L*,17, R, OF,16-25,nS d'obtenir un diplôme, L*,8 , PU, OF,10-55, S , L*,10, PU, OF,16-18, S L*,19, PU, OF,12-17 ,nS</p> <p>Apprendre un métier, L*,18, PU, OF,12-17 , nS L*,20, R, OF,12-17 ,nS</p> <p>Arriver à s'en sortir,L*,6,R,OF,10-55, S</p> <p>Pratiquer des activités qu'on ne peut pas faire, L* , 3, R, OF,16-25,NS</p> <p>Progresser sur nos difficultés L*, 3, R, OF, 16-25,nS L*,8 , PU, OF,10-55, S L*,9 , R, OF,10-55, S L*,17, R, OF,16-25,nS L*,22, PU, OF,12-17 ,nS</p> <p>Une remise à niveau, L*,13,PU,OF,16-25,S L*,15, R, OF,16-25, L*,16, R, OF,16-25,nS L*,22, U, OF,16-25 , nS</p>	<p>Ceux qui n'ont pas de diplôme ont rarement un bon travail, L*8, si t'as pas de diplôme, t'as pas de travail L*10, tu peux pas faire le métier que tu aimes L*19</p> <p>ça permet de pratiquer une activité pas possible autrement, L*3</p>
<p>Les stages, L*,11,PU,OF,16-18,Ns</p> <p>Essayer des métiers, L*,19,PU,OF,12-17, nS</p>	<p>Pour pouvoir découvrir autre chose que l'école et qu'ils voient la vraie vie, L*11</p>
<p>Trouver la formation qui suivra, L*, 14, R, OF,16-25,nS, L*, 15, R, OF,16-25,nS L*, 16, R, OF,16-25,Ns</p> <p>Ce qu'ils pourront faire après, L*,17, R, OF,16-25,nS</p> <p>Qu'ils trouvent un emploi à la sortie, L*, 16, R, OF,16-25,nS M*, 1, U, ISP, 18-25, nS M*2, U, ISP, 18-25, nS</p>	<p>Pour gagner de l'argent, avoir une autonomie: un appartement, etc... M*1</p>
<p>Projet motivant comme passer le permis de conduire D*, 7, R, OF, 16-25, nS D*, 9, PU, OF, 16-25, Ns</p> <p>L*, 3, R, OF,16-25,nS L*, 5, R, OF,16-25,nS L*, 6, R, OF,10-55, S</p>	<p>Ici il faut toujours la voiture pour le travail ou pour se déplacer L*3</p>
<p>Faire de l'informatique, L*,2,U,CS ,11-55, nS</p>	<p>C'est un plus pour arriver à un bon niveau, L*,2</p>
<p><b>Une action qui prene en compte les centres d'intérêts du jeunes:</b></p>	
<p>Attirer les jeunes avec quelque chose qui leur plait M*3, PU, SC, 19-25, nS</p> <p>L'ambiance du lieu que cela donne envie de venir. M*7, R, OF, 23-45, S</p> <p>Comme les filles, la musique, etc...M*5, PU, SC, 19-25, nS M*6, PU, SC, 19-25, nS</p> <p>Savoir que je vais m'amuser (activités ludiques, sorties) D*, 3, U, CS, 14-25, nS</p>	<p>Parce qu'il faut qu'ils soient intéressés, qu'ils soient bien dan l'action M*3</p> <p>Parce qu'on ne va pas dans un lieu sans y trouver un intérêt. M*5, M*6, M*7</p> <p>Les jeunes aiment sortir; c'est mieux que rester à la maison D*, 3</p>

D*, 4, U, CS, 14-25, Le sport, L*,1,U, SC ,11-55, nS L*,2,U, SC ,11-55, nS L*,20, R, OF,12-17 ,nS	
Aller dans des lieux nouveaux dans lesquels je ne serais jamais allé seul D*, 9, PU, OF, 16-25, nS	
Ils viennent pour squatter, L*,10, PU, OF,16-18, S	
Passer à la télé D*, 4, U, CS, 14-25, nS	On est reconnu D*, 4
L'argent M*2, U, ISP, 18-25, nS M*4, PU, SC, 19-25, nS	Pour se faire plaisir. La société est ainsi faite qu'aujourd'hui si on a de l'argent on a tout. M*4

<b><u>Les freins :</u></b>	<b><u>Pourquoi ?</u></b>
<u>Une représentation scolaire de l'action ou qui fait référence à une régression :</u>	
<b>Il faut réapprendre les savoirs de base L*, 5, R, OF,16-25,nS</b>	C'est pour les gamins L*5
Que ce soit comme au collège où on ne s'occupe que de ceux qui savent faire L*,1,U,CS ,11-55, nS	
Un lieu qui est pour les petits L*,2,U,CS ,11-55, nS N'aiment pas le lieu, L*,20, R, OF,12-17 , nS, pensent que c'est comme l'école, L*,22, PU, OF,12-17 ,nS	Il se représentent que ce n'est pas pour eux, L*,2 Ça leur rappelle l'école, L*20, L*22
<b><u>Une mauvaise connaissance des lieux et des actions par les jeunes</u></b>	
<b>Des gens ne savent pas que des organismes offrent des remises à niveau, L*, 16, R, OF,16-25,nS</b>	<b>Il faut faire de l'information comme dans les missions locales,L*16</b>
<b><u>Pas de réel accompagnement, d'écoute ou de suivi proposé :</u></b>	
<b>Qu' on ne m' explique rien et que je dois tout comprendre par moi-même</b>  D*, 2, R, OF, 16-25, nS	J' ai besoin qu' on m' aide à m' orienter obtenir ce que je veux, sinon je suis bloquée D*, 2
L'acteur qu'on a en face de soi, L*, 6, R, OF,10-55, S Pas assez d'écoute M*11, U, SC, 18-30, nS	Il cherche d'abord à se protéger L*6
Un mauvais accueil, le style de la personne qui nous accueille M*7, R, OF, 23- 45, S M*9, U, SC, 18-30, nS Une mauvaise ambiance, L*,14, R, OF,16-25,nS	Parce que cela ne donne pas envie de rester et de revenir M*7

Une mauvaise estime de soi	
Une personne qui a des difficultés on se moque tout de suite, L*,8 , PU, OF,10-55, S S'imaginer qu'on est jugé ou regardé, qu'on se moque de nous, L*, 9 , R, OF, 10-55, S La honte d'eux , la peur, L*, 15, R, OF,16-25,nS	
<b>L'idée de ne pas y arriver ;</b>  <b>D*, 5, U, OF, 26-50, nS ; la peur D*, 6, R, OF, 16-25, nS</b>  Que ça les ennuie, les énerve, L*,19, PU, OF,12-17 ,nS	Ils ont l'idée de la sanction, L*19
<b><u>Les difficultés périphériques du jeune :</u></b>	
L' éloignement géographique D*, 9, PU, OF, 16-25, Ns L*, 6, R, OF,10-55, S, L*,17, R, OF,16-25,nS Pas de voiture, L*, 16, R, OF,16-25,nS	Les jeunes ont des problèmes de transport, L*6, il n'y a pas de transports en commun L*17 J'emmène 3 jeunes qui n'ont pas de moyens de transport, L*16
Ils veulent rester avec leurs copains du quartier, L*,10, PU, OF,16-18, S	
Le coût des activités D*, 3, U, CS, 14-25, nS D*, 4, U, CS, 14-25, nS M*, 1, U, ISP, 18-25, nS	
Qu' il n' y ait pas de vacances D*, 9, PU, OF, 16-25, nS ; voir les copains en vacances pendant qu' on est occupé D*, 10, U, OF, 16-25, nS	
Le fait de ne pas avoir de papiers D*, 9, PU, OF, 16-25, nS	
La situation familiale : garde des enfants D*, 9, PU, OF, 16-25, nS	
<b><u>Pas d'échange social :</u></b>	
Rencontrer des inconnus, aller dans un lieu fréquenté par des personnes qu' on n' aime pas ; l'hypocrisie des gens sans cœur D*, 3, U, CS, 14-25, nS D*, 4, U, CS, 14-25, nS ; Un endroit pas accueillant pas mis en valeur. M*5, PU, SC, 19-25, nS	On veut pas les rencontrer, on est mal à l'aise D*, 3 D*, 4  Parce que cela ne donne pas envie aux jeunes d'y aller M*5.
<b><u>Des jeunes qui n'ont pas envie de faire des efforts de s'en sortir</u></b>	
Quand on dit au jeune que cela va être dur et demander des efforts M*2, U, ISP, 18-25, nS	Parce que les jeunes sont flemmards

Parce qu'ils ont un métier qui leur suffit, L*8, PU, OF,10-55, S	
Quand c'est trop long M*, 1, U, ISP, 18-25, nS	
Une activité pendant laquelle on se salit les mains D*, 8, R, ISP, 24-39, nS	C' est dégradanD*, 8
Parce que les jeunes ne sont pas patients et sont feignants M*8, U, ISP, 18-25, nS	
<b><u>Pas de co-définition de l'action des objectifs de l'action</u></b>	
Le fait qu'il n'y ait pas d'objectif, de but. M*3, PU, SC, 19-25, nS	Parce que si l'on propose quelque chose à quelqu'un sans but, il n'y a pas d'envie M*3
Qu'on ne propose rien à ces jeunes, pas de projets qu'on les laisse dans leur coin. M*4, PU, SC, 19-25, nS	Car sinon les jeunes restent à l'écart si on essaye même pas de leur proposer quelque chose M*4
<b><u>Pas de prise en compte des centres d'intérêts du jeune :</u></b>	
Si le jeune ne trouve pas quelque chose dans l'action qui lui plaît. M*,10,U, SC, 18-30, nS Si le jeune trouve quelque chose dans l'action qui ne lui plaît pas comme un endroit où il ne pourrait rien y trouver rien partager. M*6, PU, SC, 19-25, nS	

**II) Synthèse des premiers éléments recueillis de l'étude-action à la date du 18 Septembre 2003 au sujet de l'avis des acteurs sur ce qui pourrait être mobilisateur ou être un frein à leur mobilisation dans leur insertion sociale:**

<u>Les plus :</u>	<u>Pourquoi ?</u>
<b><u>Autonomie, les besoins du jeune</u></b>	
Passer le permis de conduire D*, 1, U, OF, 16-25, nS Savoir me déplacer seule et utiliser les transports en commun D*, 1, U, OF, 16-25, nS	
Avoir mon logement D*, 3, U, CS, 14-25, nS D*, 5, U, OF, 26-50, nS D*, 8, R, ISP, 24-39, nS	<b>On peut faire ce qu'on veut, on est plus libre D*, 5 D*, 8.</b>
Maîtriser le français D*, 5, U, OF, 26-50, nS	On peut faire ses courriers seul D*, 5.
Avoir une situation professionnelle D*, 2, R, OF, 16-25, nS D*, 3, U, CS, 14-25, nS D*, 5, U, OF, 26-50, nS D*, 7, R, OF, 16-25, nS M*4, PU, SC, 19-25, nS M*7, R, OF, 23-45, S Être payé, L*,17, R, OF,16-25,nS L'argent permet de s'insérer dans la société. M*5, PU, SC, 19-25, nS	Le travail, ça change les idées, on oublie ses soucis, le passé D*, 5. Le travail a tout changé pour moi : ma vie, ma motivation D*, 7. Parce que quand tu as de l'argent tu peux sortir, faire des choses, t'amuser. M*5
Gagner de l' argent, acheter tout ce qu' on veut D*, 2, R, OF, 16-25, nS D*, 4, U, CS, 14-25, nS D*, 8, R, ISP, 24-39, nS Réussir dans tout ce que l'on veut, L*,8 , PU, OF,10-55, S	Pour avoir un bon métier il faut continuer à apprendre, L*8
<b><u>Reconnaissance et échange sociale</u></b>	
La reconnaissance de mes droits (protection juridique) D*, 9, PU, OF, 16-25, nS	La loi protège les femmes D*, 9
Participer à une activité comme les pompiers, L*, 9 , R, OF,10-55, S Trouver des gens qui ont des mêmes passions, L*,11,PU,OF,16-18,nS	Une activité pour sortir et échanger,L*9 On peut échanger sur différents sujets avec différents âges, L*11
Rencontrer d'autres jeunes, L*,18, PU, OF,12-17 ,Ns Partager et échanger M*6, PU, SC, 19-25, nS Trouver de nouveaux amis, L*,20, PU, OF,12-17 ,nS* Travailler collectivement M*, 1, U, ISP, 18-25, nS	Pour avoir d'autres relations, L*18 Parce que cela permet de mieux échanger et apprendre M*1
Avoir des valeurs de citoyenneté, ne pas oublier d'où tu viens et pourquoi ? M*3, PU, SC, 19-25, nS	

Un accompagnement, un suivi :	
<p>Etre aidé dans mes démarches D*, 3, U, CS, 14-25, nS D*, 5, U, OF, 26-50, nS D*, 6, R, OF, 16-25, Ns L*, 5, R, OF,16-25,nS</p> <p>Que les jeunes puissent aller dans des lieux où il y a une écoute, un suivi M*8, U, ISP, 18-25, nS</p>	<p>Quand on y arrive pas seul, on se décourage et on peut faire des erreurs D*, 3 M*8 Ça me motive d'être aidée, je me sens plus sûre de moi, j'y vais carrément. D*, 6 Ça aide à remonter la pente, L*,5</p>
<b><u>Valorisation de l'estime de soi :</u></b>	
<p>Que les personnes qu'on rencontre croient en nous et qu'elles nous laissent notre chance D*, 6, R, OF, 16-25, nS</p>	
La confiance en soi D*, 7, R, OF, 16-25, nS	
<p>Me débrouiller seul, ne pas avoir à compter sur les autres ; avoir mon indépendance D*, 1, U, OF, 16-25, nS D*, 3, U, CS, 14-25, nS D*, 4, U, CS, 14-25, nS D*, 7, R, OF, 16-25, nS L*,22, U, OF,16-25 , nS</p>	<p>C'est la question de grandir D*, 1 ; on devient adulte D*, 4 Je découvre que je suis capable et j'ai envie de montrer plus de choses sur moi. Je veux aller plus loin D*, 7</p>
<b><u>Une action en lien avec les goûts et les centres d'intérêts du jeune</u></b>	
<p>Que les jeunes ne s'ennuient pas M*2, U, ISP, 18-25, nS Proposer des activités ludiques et intéressantes M*9, U, SC, 18-30, nS Un projet qui intéresse ces jeunes. M*,10,U, SC, 18-30, nS</p>	<p>Sinon ils feront n'importe quoi. M*2</p>

<b><u>Les freins :</u></b>	<b><u>Pourquoi ?</u></b>
<b><u>Estime de soi qui est dévalorisée</u></b>	
Le racisme D*, 3, U, CS, 14-25, nS	



Le manque de confiance, L*,8 , PU, OF,10-55, S M*9, U, SC, 18-30, nS	Ils ont peur du regard des autres , ce que les autres pensent,L*8
Les démarches qui n'aboutissent pas. Le fait de ne pas toujours savoir à qui s'adresser pour les démarches et de ne être aidé. D*, 2, R, OF, 16-25, nS D*, 5, U, OF, 26-50, nS	Certaines personnes nous mettent de côté D*, 5
Le refus, l'égoïsme des personnes D*, 3, U, CS, 14-25, nS  <b>Les présupposés. M*4, PU, SC, 19-25, nS</b>	<b>On se sent différent, sentiment de rejet, d'isolement D*, 3 M*4.</b>
<b><u>Les difficultés périphériques du jeune en lien avec cette démobilisation:</u></b>	
Le manque d'argent (pour se déplacer...) D*, 2, R, OF, 16-25, nS D*, 4, U, CS, 14-25, nS Le coût de la vie D*, 3, U, CS, 14-25, nS	Sans argent, aujourd'hui on peut rien faire D*, 4
Ne pas savoir prendre le train seul D*, 1, U, OF, 16-25, nS Absence de permis de conduire D*, 2, R, OF, 16-25, nS L*, 5, R, OF,16-25,nS	On dépend des parents D*, 1  On ne pense pas pouvoir l'avoir L*,5
Ne pas savoir remplir ses papiers seul D*, 5, U, OF, 26-50, nS D*, 6, R, OF, 16-25, nS Le fait qu'il y ait trop de papiers à remplir D*, 9, PU, OF, 16-25, nS	Ça décourage D*, 9
Le fait de ne pas avoir un emploi D*, 8, R, ISP, 24-39, nS Parce que le jeune ont d'autres problèmes comme le fait de trouver un travail un logement. M*11, U, SC, 18-30, nS	Quand on travaille pas, on traîne dans les rues, c'est comme ça qu'on fait des "conneries". D*, 8
Ils veulent rester avec leurs copains, L*,18, PU, OF,12-17 ,nS	
<b><u>Pas d'échanges sociaux :</u></b>	
Que les jeunes travaillent seuls et veulent se débrouiller seul. M*, 1, U, ISP, 18-25, nS Il y a des jeunes qui ne veulent pas partager avec d'autres et qui sont aigris M*8, U, ISP, 18-25, nS	Parce que seul on arrive à rien M*1.
<b><u>Pas de cadre pour les jeunes, le système :</u></b>	
Quand il n'y a pas de cadre les gens s'ennuient et peuvent trafiquer de la drogue.M*2, U, ISP, 18-25, nS M*6, PU, SC, 19-25, nS	Parce que c'est là possibilité de se faire de l'argent sans se lever le matin pour aller travailler M*2

Le système fait tout pour que les jeunes ne fassent rien, ne s'investissent pas dans leur intégration sociale et professionnelle. M*3, PU, SC, 19-25, nS M*5, PU, SC, 19-25, nS	Parce que tu peux gagner de l'argent en ne travaillant pas. M*3
Quand il n'y a pas de repères familiaux, de cadre, les jeunes sont tentés d'aller vers la délinquance M*7, R, OF, 23-45, S M*,10,U, SC, 18-30, nS	Pour nous remettre dans le droit chemin M*7
<u>Pas de prise en compte des centres d'intérêts :</u>	
Des lieux qui ne proposent pas des activités ludiques M*9, U, SC, 18-30, nS	

III) Synthèse des premiers éléments recueillis de l'étude-action à la date du 18 Septembre 2003 au sujet de l'avis des acteurs sur ce qui pourrait être mobilisateur de ces jeunes où être un frein à leur mobilisation dans leur formation, ou leur projet professionnel :

<u>Les plus :</u>	<u>Pourquoi ?</u>
<b><u>Planification vers un objectif ou vers la définition d'un objectif concret :</u></b>	
C'est important d'avoir un projet par rapport à mon avenir ; D*, 1, U, OF, 16-25, Ns L*,22, U, OF,16-25 , nS Arriver à un but D*, 4, U, CS, 14-25, nS D*, 10, U, OF, 16-25, Ns Il faut que les jeunes comprennent que le travail apporte un équilibre et apporte des objectifs. M*3, PU, SC, 18-25, nS M*4, PU, SC, 19-25, nS	Parce que les jeunes peuvent se faire de l'argent sans travailler en se débrouillant autrement. M*4.
C'est important d'avoir un projet pour ne pas rester inactif D*, 1, U, OF, 16-25, nS D*, 9, PU, OF, 16-25, nS	C'est pas bien de rester sans rien faire D*, 1
Réussir des études L*,1,U,CS ,11-55, nS M*8, U, ISP, 18-25, nS Avoir un diplôme D*, 10, U, OF, 16-25, nS L*, 6, R, OF,10-55, S , L*,7, PU, OF,10-55, S, L*,8 , PU, OF,10-55,S L*,18, PU, OF,12-17 ,nS L*,19,PU,OF,12-17 ,nS L*,20, R, OF,12-17 ,nS	Les études sont importantes pour trouver du travail L*1 Avec un diplôme on peut travailler plus facilement , L*6, on est reconnu plus facilement , L*7, L*19 ,Il faut un diplôme pour travailler , L*18, L*20
Une remise à niveau « pour une suite » L*,12,PU,OF,16-25,S , L*,21, PU, OF,12-17 ,nS	
Quand on a un travail, on peut faire des projets. D*, 2, R, OF, 16-25, nS	
Trouver un apprentissage, L*,15,R,OF,16-25,nS	
Les stages pratiques D*, 3, U, CS, 14-25, nS D*, 5, U, OF, 26-50, nS D*, 6, R, OF, 16-25, Ns L*,11,PU,OF,16-18,nS	Les stages permettent d'essayer, de choisir D*, 5 ; ça change des cours, on découvre le monde du travail D*, 3
<b><u>Un projet professionnel en lien avec les goûts et centre d'intérêts des jeunes :</u></b>	
Il faut savoir ce qu'on veut faire, L*,10, PU, OF,16-18,nS	ça sert à rien de venir si tu sais pas ce que tu veux faire, L*10
Arriver à trouver le métier qui nous plaît, « avoir la bonne représentation du métier » L*,8 , PU, OF,10-55, S, L*,6, R, OF, 10-55, S, L*, 14, R, OF,16-25,nS ; L*, 15, R, OF,16-25,nS L*, 16, R, OF,16-25,nS L*,22, U, OF,16-25 , nS M*2, U, ISP, 18-25, nS M*7, R, OF, 23-45, S M*8, U, ISP, 18-25, nS M*9, U, SC, 18-30, nS M*11, U, SC, 18-30, nS Trouver le métier qu'on veut faire, L*,17, R, OF,16-25,nS M*,10,U, SC, 18-30, nS L'envie, les rêves D*, 3, U, CS, 14-25, nS	Pour savoir ce que c'est avant d'y aller L*15, pour bien se rendre compte du métier L*16 Sinon le jeune sera démotivé. M*2
L'amour du métier D*, 2, R, OF, 16-25, nS ; avoir un bon métier D*, 4, U, CS, 14-25, nS D*, 6, R, OF, 16-25, nS D*, 8, R, ISP, 24-39, nS D*, 9, PU, OF, 16-25, nS ; L*, 6, R, OF,10-55,S un métier qui nous permet de rencontrer	Si on trouve pas le bon métier, on peut tomber dans de mauvaises "boites" et on peut se faire virer D*, 6 .; grâce au travail, on va pouvoir gagner de l'argent et penser à notre avenir D* 9 ; sinon, ça peut être

des gens D*, 4, U, CS, 14-25, nS ; avoir le goût du travail D*, 7, R, OF, 16-25, nS	à notre avenir D*, 9 ; sinon, ça peut être monotone D*, 4
<b><u>Un accompagnement :</u></b>	
Qu'on soit souvent avec eux, qu'on les encourage, les motive, L*, 4, R, OF,16-25 , nS L*, 6, R, OF,10-55, S, qu'on les aide et les accompagne. L*, 9,R,OF,10-55, S	Maintenant la vie n'est pas simple L*4
<b><u>Valorisation de l'estime de soi :</u></b>	
Le fait qu' un patron ne nous dise pas non Qu' on nous laisse notre chance, même si on n' a pas de diplôme D*, 6, R, OF, 16-25, nS Le courage D*, 3, U, CS, 14-25, nS Les métiers manuels, L*,2,U,CS ,11-55, nS	On peut travailler sans avoir de niveau scolaire, L*,2
Avoir des responsabilités au travail D*, 2, R, OF, 16-25, nS	
<b><u>Un modèle d'identification</u></b>	
L' exemple de personnes dans l' environnement qui n' ont pas de métier D*, 1, U, OF, 16-25, nS	Les femmes qui n' ont pas de métier, elle font les ménages. On peut le regretter plus tard D*, 1
L' avis et les conseils d' autres personnes qui connaissent le travail D*, 5, U, OF, 26-50, nS	Ça nous encourage D*, 5
<b><u>L'autonomie</u></b>	
L' argent ; avoir un salaire régulier D*, 3, U, CS, 14-25, nS D*, 8, R, ISP, 24-39, nS D*, 9, PU, OF, 16-25, nS M*2, U, ISP, 18-25, nS M*9, U, SC, 18-30, nS Qu'ils soient payés, L*,17, R, OF,16-25,nS M*5, PU, SC, 19-25, nS M*6, PU, SC, 19-25, nS	Sans argent, on peut rien faire, la société nous rejette D*, 8, L*11 , Parce que cela permet de mieux vivre pour assouvir ces désirs M*5, M*6, M*9
L' indépendance D*, 3, U, CS, 14-25, nS Avoir une autonomie L*, 5, R, OF,16-25,nS L*, 9 , R, OF,10-55, S	Avoir quelque chose qui permette de partir d'ici L*,5
Le fait d' avoir un enfant D*, 2, R, OF, 16-25, nS	Je veux avoir les moyens de l' élever D*, 2
Avoir un travail c'est gagner en autonomie. M*, 1, U, ISP, 18-25, nS	

<b><u>Les freins :</u></b>	<b><u>Pourquoi ?</u></b>
<b><u>Obstacles dans une planification vers un objectif</u></b>	
« Quand il n'y aura pas de suite à la formation », L*,12,PU,OF,16-25,S L*,22, PU, OF,12-17 ,nS Ne pas trouver de patron pour accueillir « en formation », L*,13,PU,OF,16-25,S	Peur de la suite en cas d'échec, « remise

	à niveau non professionnalisante » L*12
Ne pas atteindre ses objectifs tout de suite par rapport au métier qu'on veut faire plus tard D*, 8, R, ISP, 24-39, nS D'essayer et de ne pas y arriver M*6, PU, SC, 19-25, nS M*5, PU, SC, 19-25, nS	Il faut recommencer à zéro en gardant le même projet. Il faut pas renoncer rapidement. On doit changer de projet après plusieurs tentatives. D*, 8
<b><u>Obstacles liées en lien avec l'échec scolaire du jeune ou qui peut faire revivre cet échec :</u></b>	
L'obligation de passer par la lecture pour y arriver L*,1,U,CS ,11-55, nS Des difficultés de niveau scolaire, L*,16, R, OF,16-25,nS Des tâches qui nécessitent des connaissances qu'on n'a pas. D*, 7, R, OF, 16-25, nS Le fait de ne pas avoir de diplôme ; L*,2,U,CS ,11-55, nS L*,18, PU, OF,12-17 ,nS M*8, U, ISP, 18-25, nS un diplôme qui ne sert à rien D*, 6, R, OF, 16-25, Ns Un autre diplôme que celui qu'ils veulent faire, L*, 6, R, OF,10-55, S	Il faut savoir lire pour pouvoir trouver du travail L*1  Tu es mal et tu es à la rue, L*18  Il faut la théorie , L*7
Devoir, passer par des tests, L*,9,R, OF, 10-55 ,S , faire une remise à niveau, L*,13,PU,OF,16-25,S	
Retourner à l'école, réapprendre ce qu'ils ont déjà appris, L*,8 , PU, OF,10-55, S	Il y en a qui ont déjà fait ce qu'on leur propose, L*8
<b><u>Une dévalorisation de leurs compétences, mauvaise estime de soi:</u></b>	
<b>La mauvaise connaissance de la langue française (les fautes d' orthographe)</b> D*, 5, U, OF, 26-50, nS Le racisme et les présupposés M*11, U, SC, 18-30, nS	Ça décourage, on se sent mal M*11
L'expérience qui n'est pas reconnue, L*,7, PU, OF,10-55, S Que les jeunes soient dévalorisés et qu'on ne leur fasse pas confiance. M*4, PU, SC, 19-25, nS	
Des différences de niveau dans les groupes, L*,16, R, OF,16-25,nS	On a tous des difficultés et il ne faut pas qu'on se la joue, L*16
La peur suite à des erreurs commises dans le cadre du travail ; D*, 3, U, CS, 14-25, nS M*7, R, OF, 23-45, S	Ça peut avoir des conséquences fâcheuses D*, 3
<b><u>Un projet qui ne prend pas en compte les centres d'intérêt du jeune :</u></b>	

Si cela ne plaît pas au jeune. M*2, U, ISP, 18-25, nS M*8, U, ISP, 18-25, nS M*9, U, SC, 18-30, nS. M*,10,U, SC, 18-30, nS Il ne savent pas ce qu'ils veulent faire, L*,10, PU, OF,16-18,nS Ils ne savent pas s'orienter et ils doivent se décider vite, L*,11,PU,OF,16-18,nS	On est à l'école et puis d'un coup c'est la vie active, L*11 Pour qu'il y ait du désir il faut que cela plaisent M*9
Des stages pratiques D*, 3, U, CS, 14-25, nS qui ne plaisent pas	Quand on pense à un métier, on croit que c' est usper bien et au cours du stage, on découvre que c' est pas du tout ce qu' imaginait D*, 3
Faire un travail répétitif M*, 1, U, ISP, 18-25, nS	Car c'est ennuyeux M*1
<b><u>Les difficultés périphériques du jeune</u></b>	
<b>L'éloignement géographique du lieu de travail par rapport au domicile</b> L*, 5, R, OF,16-25,nS Ne pas avoir de moyen de transport Ne pas avoir le permis de conduire D*, 4, U, CS, 14-25, nS D*, 10, U, OF, 16-25, nS	Risque d' absentéisme D*, 4  Ça démotive pour le travail D*, 10
L'éloignement de la famille, des amis, L*, 4, R, OF,16-25,nS	L'attachement, les conseils de la famille, quelqu'un qui soit à côté de nous L*4
On a trop de choses à régler en même temps, L*,7, PU, OF,10-55, S Leurs problèmes, L*,15,R,OF,16-25,nS	Ils sont coincés, peur, angoisse d'aller voir un métier, L*15
Une grossesse; la maladie (soi-même ou un enfant) D*, 2, R, OF, 16-25, nS ; D*, 4, U, CS, 14-25, nS	
<b><u>Des inconvénients dans le travail :</u></b>	
Ne pas toucher assez d'argent L*, 5, R, OF,16-25,nS	
Les horaires D*, 9, PU, OF, 16-25, nS	Quelquefois, ils ne sont pas compatibles avec la vie de famille D*, 9
Si c'est trop long et fatigant. M*2, U, ISP, 18-25, nS	Parce que les jeunes n'ont pas de patience M*2
<b><u>Le système, les aides financières :</u></b>	
Le système fait tout pour que les jeunes ne fassent rien, ne s'investissent pas dans leur intégration sociale et professionnelle. M*3, PU, SC, 19-25, nS	Parce que tu peux gagner de l'argent en ne travaillant pas. M*3

**IV) Synthèse des premiers éléments recueillis de l'étude-action à la date du 18 Septembre 2003 au sujet de l'avis des acteurs sur ce qui pourrait être mobilisateur de ces jeunes où être un frein à leur mobilisation dans leur rapport au langage écrit :**

<u>Les plus :</u>	<u>Pourquoi ?</u>
<u>Un projet en lien avec les goûts et centre d'intérêts des jeunes :</u>	
Un projet professionnel motivant qui oblige à lire, L*, 3, R, OF,16-25,NS L*,8 , PU, OF,10-55, S M*8, U, ISP, 18-25, nS L*,10, PU, OF,16-18,nS, L*,12,PU,OF,16-25,S Passer le CFG, L*,21, PU, OF,12-17 ,nS	Si ça m'intéressait, comme pour mon métier, je lirai, L*10
Occuper l' emploi qu' on veut D*, 3, U, CS, 14-25, nS Le travail D*, 7, R, OF, 16-25, nS D*, 8, R, ISP, 24-39, nS	Le travail m' a donné l' envie de lire. Avant j' avais envie de lire, mais sans plus. Maintenant, je relis des livres d' école, j' ressens du plaisir D*, 7
Lire des livres qui plaisent D*, 7, R, OF, 16-25, nS ; L*,1,U,CS ,11-55, nS , L*,16, R, OF,16-25,nS , L*,18, PU, OF,12-17 ,nS L*,19, PU, OF,12-17 ,nS L*,20, R, OF,12-17 ,nS L*,22, PU, OF,12-17 ,nS M*, 1, U, ISP, 18-25, nS. M*11, U, SC, 18-30, nS des magazines (actuels), des revues (techniques, des notices), L*,2,U,CS ,11-55, nS, L*, 5, R, OF,16-25,nS L*, 6, R, OF,10-55, S , L*,8 , PU, OF,10-55, S , L*,11,PU,OF,16-18,nS, L*,13,PU,OF,16-25,S L*,15,R,OF,16-25,nS , L*,17, R, OF,16-25,nS L*,18, PU, OF, 12-17 ,nS M*,10,U, SC, 18-30, nS des BD ; L*, 3, R, OF,16-25,nS L*, 4, R, OF, 16-25,nS , L*,9, R, OF,10-55, S L*,12,PU,OF,16-25,S L*, 14, R, OF,16-25,Ns L*,15,R,OF,16-25,nS L*,19, PU, OF,12-17 ,nS des textes adaptés , L*,7, PU, OF,10-55, S des livres écrits en langage jeune D*, 3, U, CS, 14-25, nS; apprendre des choses nouvelles grâce à la lecture D*, 2, R, OF, 16-25, nS ; M*9, U, SC, 18-30, nS savoir lire pour connaître ce qui se passe autour de nous D*, 4, U, CS, 14-25, nS D*, 5, U, OF, 26-50, nS D*, 9, PU, OF, 16-25, nS	C' est attrayant D*, 3 Il existe un langage jeune et un langage adulte D*, 3 Il ne faut pas qu'on les ait vu à la télé avant L*18 Il faut lire avant de monter ou d'utiliser,L*15  Le langage familier est compris par tous,L*7,  Sinon on est dépassé D*, 4
L'informatique, L*,8 , PU, OF,10-55, S L*, 9 , R, OF,10-55, S , L*, 14, R, OF,16-25,nS L*,16, R, OF,16-25,nS L*,18, PU, OF,12-17 ,nS L*,21, PU, OF,12-17 ,nS  Le NET, L*,7, PU, OF,10-55, S L*,11,PU,OF,16-18,nS, L*,12,PU,OF,16-25,S L*,20 R, OF,12-17 ,nS	L'ordinateur ça vérifie les fautes, il n'y a personne qui vienne te dire si tu as fait une erreur. Ça montre qu'on sait faire, on a pas l'air d'un con après L*8, on peut effacer et corriger, ça ne se voit pas , L*18 Avec l'informatique on dirige plutôt qu'on subit , L*21 Il y a un nombre important et varié de sujets, L*7 , Je peux échanger, L*12
Utiliser des textos, des SMS L*, 6, R, OF,10-55, S L*,10, PU, OF,16-18,nS, L*,11,PU,OF,16-18,Ns L*,12,PU,OF,16-25,S , L*,13,PU,OF,16-25,S	Du moment qu'on se comprend,L*11 Ça m'apprend les lettres et à écrire,L*12 J'aime pas parler au téléphone, L*13
Faire des mots cachés, des mots croisés D*, 7, R, OF, 16-25, nS; les jeux télévisés ; écouter la radio D*, 9, PU, OF, 16-25, nS	

Partir du désir du jeune (ex : s'il aime le foot, lui faire lire des affiches de foot) D*, 10, U, OF, 16-25, nS	Sinon, ça marchera pas D*, 10
Le fait d'avoir envie D*, 7, R, OF, 16-25, nS  Ecrire avec un média qui plaît aux jeunes comme par exemple en lien avec la musique, le rap. M*4, PU, SC, 19-25, nS M*5, PU, SC, 19-25, nS	On peut pas faire quelque chose qu'on n'a pas envie de faire D*, 7 Parce que c'est s'exprimer M*5
Ecrire beaucoup; D*, 7, R, OF, 16-25, nS écrire des lettres d'amour, des poèmes D*, 3, U, CS, 14-25, nS, du courrier, L*,13,PU,OF, 16-25,S	
Comprendre à quoi ça sert ?, L*,21, PU, OF,12-17 ,nS Comprendre qu'avec les mots on peut faire passer un message, des émotions et transformer l'écriture en plaisir M*3, PU, SC, 18-25, nS	Avoir des profs qui expliquent à quoi ça sert de lire, L*21 Pour donner la vraie valeur de l'écrit et essayer de proposer des livres en lien avec les centres d'intérêts du jeune M*3
Faire des dictées D*, 7, R, OF, 16-25, nS	
<b><u>Valorisation de l'estime de soi :</u></b>	
Constater le résultat d'une action qu'on a réussie D*, 3, U, CS, 14-25, nS	Ça encourage D*, 3
On respecte chaque personne , on ne rigole pas des autres, L*, 5, R, OF,16-25,nS	
Du courage D*, 9, PU, OF, 16-25, nS	<b>Ça permet de surmonter le regard des autres D*, 9</b>
Les encouragements des parents D*, 1, U, OF, 16-25, nS D*, 8, R, ISP, 24-39, nS	
Avoir un(e) petit(e) amie(e) D*, 3, U, CS, 14-25, nS L*,22, U, OF,16-25 , nS	
Prendre conscience des difficultés mais aussi des progrès que l'on peut faire dans la lecture et l'écriture. M*2, U, ISP, 18-25, nS	Pour pouvoir parler d'avenir M*2
Ecrire des choses que les autres vont lire, valoriser les écrits de ces jeunes. M*6, PU, SC, 19-25, nS	
<b><u>Un accompagnement :</u></b>	
Quelqu'un qui m'aide et qui m'explique d'abord D*, 1, U, OF, 16-25, nS D*, 6, R, OF, 16-25, nS D*, 9, PU, OF, 16-25, nS L*, 5, R, OF,16-25,nS	Quand on essaie de m'expliquer quelque chose et que je comprends pas, ça me pousse à apprendre D*, 1
<b><u>Un modèle d'identification :</u></b>	
L'exemple d'autres jeunes qui ont pu s'en sortir. M*7, R, OF, 23-45, S	Pour pouvoir se dire si il y est arrivé je peux y arriver.M*7



<u>Les freins :</u>	<u>Pourquoi ?</u>
Une mauvaise estime de soi et de ses compétences	
L'écrit sert à juger, (CV, lettres de motivation ...), L*, 6, R, OF,10-55, S	On a peur de faire , on veut faire juste, L*6
<b>Quand je suis en cours et que j'ai des difficultés, ça me coince</b> D*, 1, U, OF, 16-25, nS D*, 4, U, CS, 14-25, nS	Sentiment de découragement D*, 1 D*, 4
Les moqueries des copains ou des adultes D*, 3, U, CS, 14-25, nS D*, 4, U, CS, 14-25, Ns L*,8 , PU, OF,10-55, S L*,19, PU, OF,12-17 ,nS	On a honte D*, 4 J'aime pas qu'on rigole de moi,L*19
La honte, la timidité, la peur de se tromper D*, 3, U, CS, 14-25, nS D*, 9, PU, OF, 16-25, nS L*, 5, R, OF,16-25,nS, L*,10, PU, OF,16-18,nS , L*,13,PU,OF,16-25,S L*,21, PU, OF,12-17 ,nS Si les jeunes sont en groupe, L*,15,R,OF,16-25,Ns S'ils se retrouvent dans un groupe où les autres savent bien lire et écrire, L*,16, R, OF,16-25,nS Lire devant les autres, L*,20, PU, OF,12-17 , nS	La personne est gênée par rapport aux autres, L*15 C'est ce que j'ai vécu, L*16
<b>Le fait de ne pas recevoir d'aide</b> D*, 3, U, CS, 14-25, nS Le fait de ne pas progresser malgré le fait qu' on recommence à chaque fois avec de nouvelles personnes D*, 10, U, OF, 16-25, nS Le découragement, L*,17, R, OF,16-25,nS D'écrire sans but sans plaisir, surtout quand on sait que cela ne va même pas être lu comme par exemple un CV ou une lettre de motivation parce que l'on a un nom arabe. M*6, PU, SC, 19-25, nS	Ça avance jamais, on laisse tomber D*, 10

<b>Le fait de ne pas avoir son bac</b>	Le bac, ça représente tout. On peut passer à peu près n'importe avec. D*, 8
D*, 8, R, ISP, 24-39, nS	
<u>La proposition d'écrits de niveau trop élevé</u>	
<b>Les magazines pour mon âge sont trop durs L*,1,U,CS ,11-55, Ns</b> Qu'on nous propose des textes trop élevés, L*,7, PU, OF,10-55, S, L*,10, PU, OF,16-18,nS C'est compliqué de remplir des papiers, même pour le permis D*, 2, R, OF, 16-25, nS Les auto-écoles ne sont pas là pour expliquer les questions que l'on ne comprend pas, L*, 15, R, OF,16-25,nS	Les sujets des livres adultes m'intéressent pas ceux des enfants, L*,1, il faut déjà avoir un niveau, L*10
<u>Des écrits pas en lien avec des centres d'intérêts pour les jeunes, qui ne motivent pas le jeune :</u>	
« Des histoires qu'on a déjà vu à la télé », L*,18, PU, OF,12-17 ,nS  « <b>Un mauvais enseignement de l'écrit</b> » M*2, U, ISP, 18-25, nS « Que cela rappelle l'école aux jeunes » M*3, PU, SC, 18-25, nS Que cela soit trop scolaire. M*5, PU, SC, 19-25, nS M*4, PU, SC, 19-25, nS Si les activités proposées en lien avec la lecture et l'écriture ne sont pas attrayantes et intéressantes. M*9, U, SC, 18-30, nS M*,10,U, SC, 18-30, nS	Parce que cela n'attire pas le jeune. M*9
<u>La valeur de l'écrit pour certains jeunes:</u>	
Mes copains ne lisent pas et n'ont pas envie de lire, L*,10, PU, OF,16-18,nS Nier ses difficultés M*2, U, ISP, 18-25, nS M*8, U, ISP, 18-25, nS Parce qu'il y a des jeunes qui ne comprennent pas combien c'est important de savoir lire et écrire et qui croient pouvoir se débrouiller sans, Ils pensent qu'ils vont s'en sortir autrement comme des personnes à la télé : L*,10, PU, OF,16-18, nS M*11, U, SC, 18-30, nS	Lire c'est l'école,L*10
Les textos sont écrits en abrégé, L*, 6, R, OF,10-55, S	C'est difficile à lire ,on peut avoir des mots pleins ou en abrégé sur le même message, L*6
Ne pas avoir d'ordinateur, L*, 6, R, OF,10-55, S L'ordinateur est peu utilisé dans le	

<p>quartier, c'est plus le portable, L*,12,PU,OF,16-25,S Si on ne voit pas l'intérêt de l'écrit dans sa vie future M*7, R, OF, 23-45, S.</p>	
<p><b><u>Les difficultés périphériques du jeune</u></b></p>	
<p>Le fait de ne pas être sociable D*, 3, U, CS, 14-25, nS ; de ne rien vouloir faire</p>	
<p>Les soucis, les problèmes, un mauvais moral D*, 9, PU, OF, 16-25, nS , L*,2,U,CS ,11- 55, nS</p>	<p>On ne pense qu' à ça, on se décourage D*, 9</p>
<p>Une mauvaise santé D*, 9, PU, OF, 16-25, nS</p>	